

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Факультет іноземних мов

Кафедра методики навчання іноземних мов

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У
НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОГО
СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Студентки 2 курсу групи МСО
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальності 014 Середня освіта (Мова і
література) (англійська, німецька))

ПШЕТЮК Вікторії Віталіївни

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

Науковий керівник
ПОДЗИГУН О.А., доцент,
кандидат педагогічних наук

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ (підпис) (ініціали, прізвище)

_____ (підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2018 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ.....	7
1.1. Зміст навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови.....	7
1.2. Методика навчання діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання.....	18
1.3. Роль і місце інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення на уроках англійської мови.....	30
1.4. Психолінгвістичні та методичні аспекти навчання діалогічного мовлення старшокласників.....	41
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	50
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ.....	52
2.1. Структура дослідно-експериментальної роботи.....	52
2.2. Комплекс вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням інтерактивних методів.....	56
2.3. Аналіз результатів експериментального навчання.....	65
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	71
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	75
ДОДАТКИ.....	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нині наша держава вступає у тісні стосунки з країнами близького і дальнього зарубіжжя, зміцнюються економічні та культурні зв'язки. Беручи до уваги той факт, що чимало з числа цих країн є англomовними, зростає потреба у вивченні англійської мови. Доцільність її вивчення підкріплюється також тією обставиною, що англійська мова є мовою міжнародного спілкування. Оскільки найпоширенішою формою спілкування є діалогічне мовлення, то великого значення набуває вміння учнів правильно вести діалог. Зазначимо, що не зважаючи на наявність численних досліджень, пов'язаних з використанням інтерактивних методів в загальноосвітній школі, застосування цих методів у навчанні діалогічного мовлення учнів старшої школи на уроках англійської мови не було достатньо розкрито і потребує подальшого вивчення, що і обумовлює **актуальність** даного дослідження.

Проблеми навчання діалогічного мовлення вивчали такі дослідники як І. Зимня, Є. Пассов, І. Склярєнко, О. Вишневський, В.Скалкін, Л. Панова, Р. Фастовець, С. Андрушко, Т. Олейник, М. Сосяк, Дж. Ревел, Л. Літлвуд, В. Ріверс, Фр. Дебізер та інші. В. Скалкін займався розробкою вправ з розвитку комунікативного мовлення, навчанням діалогічного мовлення; І. Зимня розглядала психологічні аспекти навчання говорінню іноземною мовою; Р. Фастовець розробляв методику навчання іншомовному спілкуванню; Бюрней розглядав методи спілкування.

Протягом усього періоду розвитку методики, педагогіки та психології дослідженню навчання із застосуванням інтерактивних методів навчання приділялось багато уваги. Насамперед можна виділити роботи Ю. Бабанського, М. Башмакова, В. Беспалька, І. Бома, Л. Буркової, В. Давидова, Дж.К. Джонса, Д. і Р. Джонсона, Дж. Дьюї, Л. Занкова, Г. Іванова, О. Киричука, М. Кларіна, Л. Лісіна, В. Лозової, Дж. Майєра, М.

Махмутова, Л. Момота, Є. Пасова, О. Пехоти, Є. Полат, О. Пометун, Р. Реванса, Г. Селевка, М. Скрипника, К. Стоута, Дж. Шнайдера та інших.

Інтерес до інтерактивного навчання як освітньої інновації з'явився в Україні близько десяти років тому. Методичне підґрунтя досвіду роботи та його практична реалізація базуються на наукових дослідженнях та теоретичних розробках таких відомих педагогів, як О. Пометун, І. Родигіної, Л. Пироженко, Т. Ремех, О. Мокрогуза, І. Якиманської, М. Махмутова та інших.

Мета нашого дослідження полягає у з'ясуванні особливостей використання інтерактивних методів навчання діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання на уроках англійської мови.

Для досягнення поставленої мети передбачається розв'язати наступні **завдання**:

1. здійснити аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з питання особливостей навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови;
2. визначити роль та місце інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання;
3. дослідити психолінгвістичні та методичні особливості навчання діалогічного мовлення старшокласників;
4. розробити комплекс вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням інтерактивних методів;
5. експериментально перевірити ефективність розробленого комплексу вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням інтерактивних методів на уроках англійської мови.

Об'єктом дослідження є навчання діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання на уроках англійської мови.

Предметом дослідження є використання інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови старшої школи.

Для рішення поставлених завдань були використані такі підходи й **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація психолого-педагогічних та методичних джерел для з'ясування стану розробленості проблеми дослідження у вітчизняній, зарубіжній літературі та освітній практиці; *емпіричні* – педагогічні спостереження, бесіди, анкетування, тестування для діагностики рівнів сформованості досліджуваного феномену, педагогічний експеримент для перевірки ефективності використання інформаційних технологій для формування іншомовної компетенції в усному мовленні учнів середньої школи; *статистичні* – методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу отриманих результатів дослідження і доведення їх достовірності.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що вперше було досліджено застосування інтерактивних методів навчання діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання на уроках англійської мови.

Теоретичне значення полягає в подальшому дослідженні використання інтерактивних методів навчання діалогічного мовлення старшокласників на уроках англійської мови у загальноосвітній школі.

Практична значимість полягає в розробці вправ, які сприяють формуванню у старшокласників умінь діалогічного мовлення за допомогою інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження доповідались та обговорювались на конференціях різного рівня: науковій Інтернет-конференції студентів «Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури» (м. Вінниця, 2017), IV Міжнародній науковій конференції «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (м. Одеса, 2018), науковій конференції викладачів та студентів інституту іноземних мов «Актуальні проблеми лінгвістики та методики

викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі» (м. Вінниця, 2018), науковій Інтернет-конференції студентів «Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання мов у вишах» (м. Харків, 2018), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі» (м. Вінниця, 2017, 2018).

Публікації за темою дослідження. Основні положення та висновки дослідження знайшли відображення у 6 тезах.

Структура роботи. Дана робота складається вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (91 найменувань) та додатків. Загальний обсяг – 88 сторінок, з них основного тексту – 74 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

1.1 Зміст навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови

Мовлення – це процес вираження думки засобами мови. Фердинанд де Соссюр характеризував мовлення як «комбінації, за допомогою яких суб'єкт, що говорить, користується мовним кодексом з метою вираження своєї особистої думки» [26, с. 47].

Мовленнєва діяльність – це процеси «говоріння» і «слухання», які є посередниками у переході від системи мови до мовленнєвих текстів. Вільгельм Гумбольдт уперше розглядав сутність мовленнєвої діяльності як «взаємозумовленої кореляції двох процесів, що доповнюють один одного, з яких один розпадається на фази формування мовлення – думки та його звукового зашифрування, а інший – протилежний за своїм напрямом процес – складається з дешифрування і подальшого відтворення думки, опираючись на знання мови і свій особистий досвід» [15, с. 154].

У сфері мовлення провідною функцією є комунікативна. У мовленнєвій діяльності вона реалізується в одному з трьох можливих варіантів:

- 1) індивідуально-регулятивна функція (функція впливу);
- 2) колективно-регулятивна функція (радіо, газета, ораторське мовлення) – реалізується в умовах «масової комунікації», немає зворотного зв'язку;
- 3) саморегулятивна функція (під час планування власної поведінки).

У науково-педагогічній літературі розрізняються три типи мовлення за характером взаємодії учасників спілкування: діалог, полілог та монолог, проте у нашій роботі ми зосереджуємо увагу на діалогічному мовленні.

Визначенню поняття «діалогічне мовлення» в методичній літературі приділяється багато уваги. У лінгвістичній літературі діалогічне мовлення трактується як «особливий вид мовленнєвої діяльності, що характеризується ситуативністю, наявністю двох або більше комунікантів, швидкістю і безпосередністю процесу відображення явищ та ситуацій об'єктивного світу, активністю мовців щодо вираження свого індивідуального ставлення до фактів, великою кількістю емоційних реакцій, персональною направленістю» [92, с. 514].

А. Мирошніченко розглядає діалогічне мовлення як процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Н. Скляренко стверджує, що діалогічне мовлення – це «об'єднане ситуативно-тематичною спільністю й комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань, послідовно породжених двома, трьома (трилог) і більше (полілог) співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування» [79, с. 12].

Ми розглядаємо діалогічне мовлення як процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець.

Розглянемо комунікативні, психологічні та мовні особливості цього виду мовленнєвої діяльності.

Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

- 1) запиту інформації - повідомлення інформації;
- 2) пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) - прийняття/неприйняття запропонованого;
- 3) обміну судженнями / думками / враженнями;
- 4) взаємопереконання /обґрунтування своєї точки зору [55, с. 121].

На основі аналізу методичної літератури, ми можемо зробити висновок, що діалогічне мовлення – це об'єднана ситуативно-тематичним змістом і комунікативними мотивами сукупність усних висловлювань, які відтворюються співрозмовниками безпосередньо під час спілкування. Таким

чином в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і як мовець.

Охарактеризуємо діалогічне мовлення з психологічної точки зору.

Як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, діалогічне мовлення завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже необхідно створити умови, в яких у школярів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, передати почуття, тобто за висловом К. Станіславського, поставити їх у «запропоновані обставини». Крім того, сприятливий психологічний клімат на уроці, доброзичливі стосунки, зацікавленість в роботі також сприятимуть вмотивованості діалогічного мовлення.

Діалогічне мовлення (як і монологічне) характеризується зверненістю. «Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами, в яких відбувається комунікація. Діалог передбачає зорове сприйняття співрозмовника і певну незавершеність висловлювань, яка доповнюється позамовними засобами спілкування (мімікою, жестами, контактом очей, позами співрозмовників). З допомогою мовець виражає свої бажання, сумніви, припущення. І, отже, їх не можна ігнорувати в навчанні іншомовного спілкування» [17, с. 18].

Однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність. Ситуативним діалогічне мовлення є тому, що часто його зміст можна зрозуміти лише з урахуванням тієї ситуації, в якій воно здійснюється. Іншими словами, існує чітка співвіднесеність діалогічного мовлення з ситуацією, що, однак, не можна розуміти буквально. Справа в тому, як зазнає Ю. Пассов, що «самі зовнішні обставини ситуації можуть у момент мовлення не бути наявними, проте вони є у свідомості комунікантів і обов'язково включені в неї. Це можуть бути якісь минулі події, відомі лише співрозмовникам, їхні переживання, життєвий досвід, спільні відомості тощо. Класичним прикладом ситуативності є репліка «Іде!», яка у школі може означати, що йде вчитель і учням слід негайно заходити до класу

й сідати на свої місця, а на трамвайній зупинці – появу довгоочікуваного транспорту тощо» [59, с. 91].

Слід зазначити, що у процесі навчання нас цікавлять не будь-які ситуації дійсності, а лише такі, що спонукають до мовлення. Такі ситуації і називають мовленнєвими або комунікативними. Вони завжди містять у собі стимул до мовлення.

Як правило, у реальному процесі спілкування комунікативні ситуації виникають самі собою. Це так звані природні ситуації. Безсумнівно, їх можна використовувати у процесі навчання іноземної мови, але їх кількість на жаль, надзвичайно обмежена, тому автори підручників і вчителі спеціально створюють комунікативні ситуації, моделюючи природні комунікативні ситуації. Спеціально створені (або штучні) комунікативні ситуації потребують певної деталізації зовнішніх обставин та умов, в яких має місце діалогічне спілкування, наявності вербального стимулу, визначення ролей, в яких комуніканти виступатимуть, стосунків між ними тощо.

Характерною особливістю діалогічного мовлення є його емоційна забарвленість. Мовлення, як правило, емоційно забарвлене, оскільки мовець передає свої думки, почуття, ставлення до того, про що йдеться. Це знаходить відображення у відборі лексико-граматичних засобів, у структурі реплік, в інтонаційному оформленні тощо. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення, тощо [27, с. 85].

Іншою визначальною рисою діалогічного мовлення є його спонтанність. Відомо, що «мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу» [59, с. 101].

Діалогічне мовлення має двосторонній характер. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Іншими словами, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання.

Отже, володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, в учнів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Розглянемо мовні особливості діалогічного мовлення. Характерними мовними особливостями діалогічного мовлення є його еліптичність (різноманітні неповні речення), вільне синтаксичне оформлення мовлення, що притаманне розмовному варіанту мовлення, переважання простих речень, варіювання інтонації, наявність мовленнєвих кліше – «готових» мовленнєвих одиниць, слів – заповнювачів пауз, а також в англійській мові так званих стягнених форм. Розумінню неповних реплік партнерів у діалозі сприяють контактність комунікантів, наявність спільної ситуації, зверненість реплік, вживання позамовних засобів (жестів, міміки), знання обома співрозмовниками обставин дійсності, а в більшості випадків – і один одного. Крім того, випущені члени речення можна відновити, виходячи зі змісту попередньої репліки, наприклад:

Tom: Jane, would you like a glass of orange or apple juice?

Jane: Orange juice, please.

У діалозі широко вживаються «готові» мовленнєві одиниці. Їх називають «формулами», «шаблонами», «кліше», «стереотипами». Вони використовуються для висловлення вдячності, обміну привітаннями, поздоровленнями, для привернення уваги співрозмовника на початку розмови, для підтвердження або коментування почутого тощо. «Готові» мовленнєві одиниці (словосполучення, цілі фрази) надають діалогу емоційності, наприклад:

A: Excuse me, is there a shop near here?

B: Yes, it's over there.

A: Thanks a lot!

В діалогічному мовленні часто зустрічаються слова, які називають «заповнювачами мовчання». Вони служать для підтримання розмови, для заповнення пауз в ній, коли мовець підшукує відповідну репліку. Наприклад: *well, well now, you know, let me see, look here, I say, etc.* [55, с. 320].

Діалогам на англійській мові притаманні стягнені форми, де замість пропущених частин слова ставиться апостроф. Мовні особливості діалогічного мовлення мають бути враховані у процесі оволодіння учнями цією формою говоріння, наприклад:

Mary: I've lost two small hairbrushes, Claire. They're a pair.

Claire: Well, you're wearing one of them in your hair!

Mary: Oh! Then where's the other one?

Claire: It's over there under the chair.

Мовні особливості діалогічного мовлення мають бути враховані у процесі оволодіння учнями цією формою говоріння [55, с. 154].

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу. Розглянемо структуру діалогу.

Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань. Такі висловлювання, межею яких є зміна співрозмовника, називають реплікою. Репліка є першоелементом діалогу. Репліки бувають різної протяжності – від однієї до кількох фраз. У діалозі вони тісно пов'язані одна з одною – за своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно. Найтісніший зв'язок має місце між суміжними репліками. Вихідною одиницею навчання діалогічного мовлення є діалогічна єдність [30, с. 56].

Діалогічною єдністю називають сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю. Найбільш прийнятою класифікацією таких єдностей є класифікація за комунікативно-логічним принципом. Відповідно до неї всі види діалогічних

єдностей поділяються на три групи в залежності від характеру першої репліки.

Таблиця 1.1.

Основні види діалогічної єдності (ДЄ)

Групи ДЄ	Види ДЄ
I	1. Повідомлення-повідомлення 2. Повідомлення - запитання 3. Повідомлення - спонукання
II	1. Спонування - згода 2. Спонування - відмова 3. Спонування - запитання
III	1. Запитання - відповідь на запитання 2. Запитання - контрзапитання
IV	1. Привітання - привітання 2. Прощання - прощання 3. Висловлювання вдячності – реакція на вдячність

Діалогічні єдності першої, другої та третьої групи об'єднані за комунікативною функцією першої репліки повідомлення (перша група), спонування (друга група), запитання (третья група). Четверта група об'єднує діалогічні єдності, що включають репліки мовленнєвого етикету [34, с. 6].

Наведемо приклади деяких видів діалогічних єдностей.

Діалогічна єдність «повідомлення – повідомлення»:

Girl: I want to buy a blouse.

Assistant: Blouses are upstairs.

Діалогічна єдність «повідомлення – запитання»:

Tom: Alice! Perhaps that passenger is a scrounger.

Alice: Which passenger, Tom?

Діалогічна єдність «запитання – контр запитання»:

Mr. Bloggs: What's happen, Mrs Bloggs?

Mrs Bloggs: What's happen?

Діалогічна єдність «спонукання – запитання»:

Ann: Let's eat lunch in the garden?

Ben: Shall we sit on this seat?

Усі види діалогічних єдностей, згадані в таблиці, а також у прикладах, називаються простими, оскільки містять репліки, кожна з яких виконує лише одну комунікативну функцію. Але в реальних діалогах більшість діалогічних єдностей є складними, наприклад: «запитання – відповідь – спонукання» тощо.

Залежно від провідної комунікативної функції, яку виконує той чи інший діалог, розрізняють функціональні типи діалогів. Результати досліджень, проведених на автентичних навчальних матеріалах англійською мови, показали, що найпоширенішими є чотири основних типи діалогів:

- діалог-розпитування;
- діалог-домовленість;
- діалог-обмін враженнями/ думками;
- діалог-обговорення;
- дискусія. [37, с. 5].

Основними якісними показниками сформованості загального вміння вести діалог іноземною мовою є такі спеціальні вміння:

- 1) уміння починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання);
- 2) уміння швидко реагувати на репліку співрозмовника, використовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції;
- 3) уміння підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку;
- 4) уміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінювального характеру;
- 5) уміння продукувати діалогічні єдності різних видів;

б) уміння продукувати діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій (в межах тематики, мовного і мовленнєвого матеріалу, визначених чинною програмою для даного класу і типу школи);

7) уміння в разі необхідності (нерозуміння репліки співрозмовника чи затруднення при висловлюванні своєї думки) ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника (розмовника, словника) [40, с. 136].

Існують 2 різні підходи до навчання діалогічного мовлення (див. Табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Підходи до навчання діалогічного мовлення

<u>«зверху-вниз»</u>	<u>«знизу-вверх»</u>
Навчання від слухання діалога-зразка з наступним його варіюванням і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування.	Шлях від створення спочатку елементів діалогу до самостійної побудови діалогу на основі навчальної комунікативної ситуації, що не виключає прослуховування діалогів-зразків.

О. Кузик [45] виділяє наступні функціональні типи діалогу:

- діалог-розпитування;
- діалог-домовленість;
- діалог-обмін враженнями;
- діалог-обговорення.

У результаті учні мають навчитися виконувати такі мовленнєві завдання для ведення діалогів згаданих типів:

1) для ведення діалогу етикетного характеру:

- привітати і відповісти на привітання;
- назвати себе, назвати іншу людину;
- попрощатися;

- поздоровити, висловити побажання і прореагувати на них;
- висловити вдячність і прореагувати на неї;
- погодитися/не погодитися з чимось;
- висловити радість/засмучення;

2) для ведення діалогу-розпитування:

- запитувати і повідомляти інформацію з позиції того, хто відповідає, і навпаки;
- цілеспрямовано запитувати інформацію в односторонньому порядку за допомогою запитань: хто? що? де? куди? коли? тощо;

3) для ведення діалогу-домовленості:

- звернутися з проханням, висловити готовність/відмову його виконати;
- висловити пропозицію і погодитися/не погодитися з нею;
- запросити до дії/взаємодії і погодитися/не погодитися взяти в ній участь;
- домовитися про певні спільні дії;

4) для ведення діалогу-обміну думками, повідомленнями:

- вислухати думку/повідомлення співрозмовника і погодитися/не погодитися з ним;
- висловити свою точку зору, обґрунтувати її, щоб переконати співрозмовника;
- висловити сумнів, невпевненість;
- висловити схвалення/несхвалення, осуд [45, с. 10].

Одне з важливих умінь, яким учні повинні оволодіти з першого року навчання іноземної мови, є вміння вести діалог-домовленість, який використовується під час вирішення співрозмовниками питання про плани та наміри; він є найбільш посильним для учнів. Після оволодіння діалогом-домовленістю здійснюється навчання змішаного типу діалогу: розпитування-домовленості.

Наступним за складністю є діалог-обмін враженнями і думками, метою якого є виклад свого бачення якогось предмета, події, явища, коли

співрозмовники висловлюють свою думку, наводять аргументи для доказу, погоджуються з точкою зору партнера або спростовують її. При цьому ініціатива ведення бесіди є двосторонньою.

Найскладнішим для оволодіння є діалог-обговорення і дискусія, коли співрозмовники прагнуть виробити якесь рішення, дійти певних висновків, переконати один одного в чомусь [53, с. 180].

Підводячи підсумки, ми можемо сказати, що діалогічне мовлення відіграє провідну роль в процесі навчання англійської мови. На підставі аналізу та узагальнення наукових підходів було проаналізовано зміст, комунікативні та мовні особливості діалогічного мовлення. Встановлено, що діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Розглянуто особливості діалогічного мовлення, а саме: наявність співрозмовників; швидкий обмін репліками майже без попереднього обмірковування; смислова взаємозалежність реплік; ситуативна залежність реплік; лаконічність, чіткість реплік; широке використання мовних штампів; слухове сприйняття учасників діалогу; зорове сприйняття учасників діалогу. З'ясовано, що діалогічне мовлення характеризується зверненістю, спонтанністю та має двосторонній характер. Характерними мовними особливостями діалогічного мовлення є його еліптичність, наявність «готових» мовленнєвих одиниць та стягнених форм.

У процесі дослідження встановлено, що ядром діалогічного мовлення є діалог. Під поняттям «діалог» розуміють процес двостороннього спілкування в конкретній ситуації буття, у якій кожен з учасників поперемінно виконує роль мовця й слухача. Проаналізовано основні функції діалогу, а саме: інформаційну; регульовально-комунікативну; рефлексивну; розвивальну. Встановлено, що репліка є першоелементом діалогу. Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю, називають діалогічною єдністю.

1.2. Методика навчання діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання

У сучасному світі англійська мова є мовою міжнародного спілкування. Саме тому існуючий попит на якісні послуги з навчання цієї мови вимагає стрімкого розвитку методики викладання. Методика викладання англійської мови це наука, яка постійно знаходиться у пошуку найбільш ефективного способу навчання людини мові.

Кожного року створюються нові підручники, розробляються нові методики викладання, проводяться чисельні дослідження для винайдення найкращого способу навчання мові.

Згідно з Д. Нойа, «існує стільки хороших методів навчання, скільки існує хороших вчителів. Сучасний вчитель не повинен зосереджувати свою увагу на одній технології або одному методі. Об'єднуючи, узгоджуючи й використовуючи ряд інноваційних теорій та технологій, вчитель повинен шукати найбільш вдале їх поєднання для вирішення поставленої дидактичної мети» [69, с. 85].

Використання елементів інноваційних технологій в сукупності з найкращим досвідом традиційного навчання та творчий пошук самого вчителя можуть створити умови для формування ключових компетентностей учнів: мовленнєвої, мовної, соціокультурної, діяльнісної та комунікативної.

Для досягнення цієї мети сучасна система навчання надає можливість вчителям застосовувати комунікативно-діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи, а сучасні педагогічні технології допоможуть реалізувати ці підходи в навчанні та забезпечать його індивідуалізацію і диференціацію з урахуванням здібностей, рівня навченості та творчого потенціалу учнів.

Ш. Амонашвілі стверджував, що «школа – це простір життя дитини: тут вона не готується до життя, а повністю живе, тому процес навчання мові

має будуватися так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя» [1, с. 29].

Сучасна концепція викладання іноземної мови в загальноосвітній школі базується на комунікативно – діяльнісному підході. Комунікативно-орієнтовне викладання мов має на меті не тільки дати учням практичні знання граматики та лексики мови, що вивчається, але також розвинути у них розуміння того, як відповідна мова використовується для спілкування.

Формальні аспекти мови – граMATика, лексика, фонетика – подані в комунікативних контекстах для того, щоб в учнів формувалося безпосереднє розуміння того, як ці форми вживаються у мовленні. Окрім того, навички учнів в говорінні, аудіюванні, читанні та письмі систематично розвиваються за допомогою широкого набору реалістичних видів навчальних завдань, які забезпечують максимум практичних можливостей для використання мови, що вивчається. Цей підхід вимагає відкритої атмосфери співпраці й активної участі учнів в процесі їх навчання на уроці.

При застосуванні комунікативно - орієнтованого підходу у викладанні іноземної мови в учнів стимулюються когнітивні процеси. Це значить, що вчитель стимулює учнів до використання своїх розумових здібностей для виконання проблемних завдань, які містяться в підручнику. А для їх вирішення вони скористаються іноземною мовою.

Слід заохочувати учнів висловлювати свої думки, виражати почуття і використовувати свій досвід. А щоб учні могли висловлюватися іноземною мовою на уроці, їх необхідно зацікавити в цьому і створити можливості для ефективного спілкування один з одним або з учителем. Їм завжди цікаво брати участь в такій навчальній діяльності, яка імітує або створює реальні ситуації.

Усі комунікативно-орієнтовані підручники постійно заохочують учнів працювати в парах чи в групах для того, щоб забезпечити максимальну кількість можливостей для взаємного усного та письмового спілкування іноземною мовою.

Крім того, залучення учнів до різних форм і методів навчальної діяльності на уроках та позаурочний час, використання на уроках елементів інноваційних технологій, створення та використання наочності на уроках, залучення здібних учнів до науково-дослідницької діяльності розширюють пізнавально – творчі комунікативні можливості учнів, встановлюють демократичне та рівноправне партнерство між учнями, створюють атмосферу співпраці і зацікавленості.

Старший ступінь є завершальним у процесі оволодіння учнями іншомовним мовленням. Рівень навичок та вмінь усної мови і писемного мовлення, досягнутий на середньому ступені, має бути підтриманий. Велика увага на старшому ступені навчання приділяється усному мовленню, яке набуває якісно нового розвитку стосовно змістовності, більшої природності, вмотивованості та інформативності. Проте основна роль у процесі навчання іноземної мови на цьому ступені відводиться говорінню.

На старшому ступені завершується формування активного словника школяра та продовжується робота з формування рецептивного словника. Програма передбачає рецептивне засвоєння певної кількості лексичних одиниць. Граматичний матеріал, призначений для вивчення в 10-11 класах засвоюється тільки до рівня розпізнавання та розуміння; в 11 класі має місце систематизація граматичного матеріалу, що вивчався у 5-11 класах.

Оскільки в учнів з особливою силою проявляється прагнення до самоствердження, самовираження, до можливості відстоювати свої погляди та переконання, то саме комунікативна спрямованість навчання іноземної мови і створення сприятливого психологічного клімату для спілкування є тими факторами, які на цьому ступені мають особливу значущість. У зв'язку з цим дуже важливо відбирати для уроків такий матеріал, що носить проблемний характер, стимулює обмін думками, спонукає до роздумів.

Отже на старшому ступені стає ще більш актуальним поєднання індивідуальної, парної та групової роботи, де вчитель виступає у ролі партнера, організатора, режисера, сценариста тощо.

Як відмічають психологи, старшокласникам властиве переважно довільне запам'ятовування, яке є ефективним у тому випадку, якщо вони усвідомлюють, навіщо необхідно запам'ятовувати той чи інший матеріал. Запам'ятовуванню сприяє усвідомлення характерних особливостей матеріалу, співвіднесення та смислове групування об'єктів запам'ятовування і, головне, опор.

Для старшокласників є характерним більш високий рівень комунікативного розвитку: вони досконаліше володіють морфологічними та синтаксичними аспектами мовлення, зв'язністю, логічністю та послідовністю висловлювань. У мовленні старшокласників проявляються вміння аналізувати, робити висновки, прогнозувати. Усі ці особливості необхідно враховувати у процесі навчання англійської мови.

З огляду на викладене можна констатувати такі особливості організації навчального процесу з іноземної мови на старшому ступені навчання: послідовніше здійснення комунікативно-пізнавального навчання, пов'язаного з підвищенням змістовності мовлення; використання прийомів, що спонукають до вираження особистого ставлення до проблем, які обговорюються; цілеспрямована реалізація принципу індивідуалізації навчання, орієнтована на використання англійської мови у майбутній діяльності учнів, широке застосування видів та форм самостійної роботи.

Ураховавши досвід відомих методистів та потреби методики навчання усного діалогу, проаналізувавши класифікації принципів навчання, виділяємо власне комунікативні принципи навчання діалогічного мовлення, а саме:

– принцип комунікативності, який є провідним методичним принципом, що сприяє успішному досягненню головної мети навчання англійської мови – навчити учнів правильно здійснювати діалогічне мовленнєве спілкування в межах засвоєного навчального матеріалу. Принцип комунікативності в загальних рисах означає: «прагнення до максимальної адекватності процесу навчання процесу комунікації за його

основними параметрами» [61, с. 118].

Принцип комунікативності передбачає побудову процесу діалогічного спілкування як моделі процесу реальної комунікації. Модель має зберігати усі найсуттєвіші риси об'єкта, що моделюється. Комунікативні ситуації, що використовуються для навчання діалогування, мають моделювати типові ситуації реального життя у відповідній сфері спілкування. Звідси й випливає наступний принцип;

– принцип ситуативності навчання полягає у тому, що кожний мовленнєвий вчинок повинен здійснюватися тільки в умовах відповідної мовленнєвої ситуації. Важливо відзначити, що ця вимога відноситься не тільки до процесу розвитку мовленнєвих умінь (тут вона найчастіше використовується), але й до процесу формування мовленнєвих навичок. Ситуації, попередньо визначені й відібрані, відображають передбачену сферу комунікації і створюються різними засобами, в тому числі й ілюстративною наочністю;

– принцип наочності забезпечується у навчальному процесі з діалогування створенням відповідних умов для чуттєвого сприймання навколишнього оточення, яке не забезпечується реальними діями чи життєвими умовами. Розрізняють слухову й зорову наочність. Забезпечення учнів у процесі навчання слуховою наочністю необхідне для формування мовленнєвих механізмів, оскільки мовлення – це передусім звукова матерія, яка фіксується слухом. Слухова наочність у процесі навчання діалогічного мовлення невід'ємно пов'язана із зоровою. Зорова наочність може виступати у формі малюнків (одиночних і серії), картин, слів, речень, тексту тощо. ТЗН, наприклад, кінофільм, відеофільм, театральна вистава, телепрограма об'єднують слухову й зорову наочність;

– принцип опори на систему мовлення означає, що необхідно за основу навчання використовувати мовленнєві зразки, виявлені у системі мови, з урахуванням передбачуваної сфери комунікації; опиратися на правила, необхідні для засвоєння системи мовлення, а не мови, оскільки всі відомості

про мову, що повідомляються учням, можуть і не складати цілісного, повного уявлення про мовлення;

– принцип комплексності або принцип взаємопов'язаного навчання мовленнєвої діяльності дозволяє забезпечити навчання діалогічного мовлення найефективнішим чином «передбачає спільне засвоєння таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння і слухання, що складають собою діалогічне мовлення. Головним є те, щоб забезпечувався їхній взаємовплив при провідній ролі того виду мовлення, який опрацьовується на уроці» [62, с. 119].

Робота з різноманітним навчальним матеріалом допомагає виховувати почуття поваги, відповідальності, доброти, справедливості, співчуття, культури спілкування, прийнятої в сучасному цивілізованому світі;

– принцип науковості навчання діалогічного мовлення означає, «що навчальний процес має проходити з урахуванням даних сучасної науки про особливості спілкування за допомогою мови, про закономірності розпізнавання та породження мовлення, мовних контактів» [62, с. 50];

– принцип систематичності проявляється, в першу чергу, у взаємозв'язку засвоєних явищ, у певній послідовності їх подання, що визначається не системою мови, а значенням її елементів для оволодіння мовленням. Цей принцип передбачає також «установлення зв'язків між засвоєним і новим» матеріалом на аспектних уроках й уроках спілкування [59, с. 32];

– принцип свідомості у навчанні діалогічного мовлення забезпечується:

а) шляхом моделювання ситуацій спілкування, під час яких учні, завдяки розумовій роботі, краще розуміють призначення цього явища та особливості його вживання;

б) шляхом повідомлення учням правил- інструкцій, які полегшують засвоєння форми, значення і функції явища;

в) шляхом виділення властивих ознак явища для формування

орієнтовно основи з метою виконання з ним відповідних дій;

г) шляхом звертання до контексту та інших мовних засобів» В узагальненому вигляді цей принцип означає, що навчання діалогування відбувається успішніше, якщо учень розумітиме значення мовно-мовленнєвого та мовленнєво-етикетного матеріалу під час використання його у процесі удосконалення усного діалогічного мовлення [59, с. 50].

Усі принципи (дидактичні, методичні і власне діалогічні) тісно взаємопов'язані, кожний з них доповнює інший, і тому вони ще й взаємозалежні. Для забезпечення навчальної діяльності учнів учитель застосовує такі методи: демонстрацію (показ), пояснення та організацію вправління. Вони мають «універсальний характер і використовуються у будь-якій методичній системі» [59, с. 53].

Навчання діалогування є таким процесом, який передбачає насамперед активність його суб'єктів. Характер активності кожного суб'єкта зумовлюється його призначенням як учасника навчального процесу. Учитель мусить забезпечити учневі можливість оволодіти діалогічним мовленням у процесі навчання англійської мови, а учень, у свою чергу, повинен докласти зусиль, щоб досконало оволодіти ним. Призначення учителя полягає у тому, щоб навчити, а призначення учня щоб навчитися. Тому вчитель організовує навчальну діяльність учнів, а школярі її реалізують.

Різноманітність методів навчання діалогічного мовлення зумовлена такими методичними етапами:

– презентацією мовно-мовленнєвого матеріалу, яка полягає у демонструванні нового матеріалу та способів оперування ним. Учитель демонструє зразки мовно-мовленнєвого матеріалу, показує їх функціонування у контексті. Таке демонстрування може здійснюватися з опорою на малюнок, предмет, дію тощо. Учень знайомиться з новим матеріалом та способами оперування ним. Демонстрування нового матеріалу супроводжується методом пояснення вчителя. Воно здійснюється одночасно з організацією самостійного пошуку учнів, що стимулює їхню розумову

активність. Учень осмислює нові мовні та мовленнєві явища шляхом розумових операцій аналізу, синтезу, порівняння та висновків [59, с. 53].

Згідно з названими етапами навчання та з урахуванням дослідження Л. Федоренко подаємо класифікацію методів навчання діалогічного мовлення:

1) методи теоретичного опрацювання матеріалу: бесіда, розповідь (пояснення) учителя, робота з підручником;

2) методи теоретико-практичного навчання діалогічного мовлення (робота з окремими мовно-мовленнєвими одиницями та їх формами) – це: спостереження, розбір, реконструювання, конструювання;

3) методи практичні (робота над створенням діалогічного тексту) – це: продукування діалогів, полілогів (дискусії, диспуту тощо). Інакше назвемо цей метод комунікативним.

Методи реконструювання і конструювання – це «теоретико-практичні методи навчання, що хоч і виконуються на адаптованому мовному дидактичному матеріалі, але наближають учнів до роботи над «живим» мовленням, фіксують увагу учнів на нормах уживання у мовленні одиниць мови». Вони використовуються під час побудови учнями реплік, заміні їх іншими; побудові діалогів, їх перебудові у випадку, коли вони не дають позитивних результатів, тобто не досягнута мета спілкування.

Метод продукування, або комунікативний метод, «ґрунтується на тому, що процес навчання є моделлю реального процесу комунікації». Як будь-яка модель, процес навчання в окремих аспектах спрощений, порівняно з реальним процесом комунікації, але в основних параметрах, принципово важливих, він адекватний. Методичне значення цієї адекватності пояснюється двома важливими чинниками: «1) явищем переносу, без якого навчання не має смислу. Перенос забезпечується саме усвідомленням адекватності умов навчання та умов застосування результатів навчання. Стає очевидним, що дуже важливо визначити ці необхідні умови; 2) явищем мотивації, відсутність якої негативно впливає на навчання». Тут йдеться про

широку мотивацію (у цілому до навчання), та вузьку мотивацію (кожного висловлювання зокрема) [84, с. 33].

Комунікативність методу складається: із мовленнєвого спрямування навчального процесу взагалі і кожної вправи зокрема з метою практичного користування мовою для удосконалення діалогічного мовлення як засобу спілкування; з індивідуалізації навчання мовленнєвої діяльності, під якою розуміється врахування усіх властивостей учня як індивідуальності: його здібностей, умінь здійснювати мовленнєву й навчальну діяльність і головним чином його особистих якостей; із функціональності. Це поняття означає, що кожна мовленнєва форма виконує у процесі комунікації певні мовленнєві функції. У протилежному випадку вплив був би неможливим. Іншими словами, функціональність є найсуттєвішою характерною рисою будь-якої мовленнєвої одиниці, тобто будь-якої мовної форми, що використовується у мовленні; із ситуативності навчання, яка необхідна і як спосіб мовленнєвої стимуляції, і як умова розвитку мовленнєвого уміння, особливо таких його якостей, як цілеспрямованість, продуктивність тощо, Ситуативність здатна створити комунікативну реальність і тим самим збуджувати інтерес до навчального мовлення як природного.

Дидактика розглядає діалогування, дискусію і диспут також як методи. Хоч у працях з методики викладання української мови про них не згадується, але в методиці навчання діалогічного мовлення методи діалогування, дискусії і диспуту є доречними й доцільними. Ці методи навчання ґрунтуються на «обміні думками між учнями, учителями й учнями, вчать мислити самостійно, розвивають уміння практичного аналізу і старанної аргументації висунутих положень, поваги до думки інших». Метод діалогування застосовується при організації розмови двох осіб, які мають бажання висловитися для досягнення поставленої мети одного або двох співрозмовників одночасно [84, с. 133].

Під час навчання діалогування можна використати прийоми семантизації нових лексичних одиниць, прийоми організації діяльності учнів

у процесі опрацювання нового матеріалу про діалог, прийоми закріплення набутих знань, умінь і навичок та розвитку мовленнєвих умінь у ситуаціях спілкування шляхом залучення учнів до виконання мовно-мовленнєвих завдань, прийоми конструювання чи реконструювання діалогічних реплік, прийоми побудови діалогічних єдностей, прийоми продукування діалогічних текстів, вибору доцільних мовних чи мовленнєвих одиниць, побудови за аналогією, відтворення за зразком, продукування за допоміжними опорами тощо.

Методу діалогів властиві прийоми опрацювання граматичних форм, добір формул мовленнєвого етикету, відбір паралінгвістичних чинників, правил поведінки, урахування ситуації спілкування тощо.

Діалог відноситься до групової форми спілкування, яка являється для уроків іноземної мови невід'ємною необхідністю, особливо, якщо мова йде про комунікативне навчання, адже цей метод пропонує навчання спілкуванню через спілкування. Групова форма організації навчального процесу на уроці іноземної мови дає дуже багато: розвиває здатність до спілкування, забезпечує кращі умови для розвитку вміння говорити, забезпечує обмін знаннями між учнями, сприяє росту мотивації до навчання, скріплює міжособистісні стосунки, вчить краще розуміти один одного, вчить об'єктивно оцінювати не тільки інших, але і самого себе [60, с. 45].

Для групової бесіди характерні риси як діалогічного, так і монологічного мовлення. Окремі висловлювання пов'язані в ній за правилами побудови діалогу. У бесіді використовуються характерні для діалогу мовленнєві кліше і різноманітні типи діалогічних єдностей. В той же час висловлювання бувають настільки розгорнуті, що їх варто розглядати як монологічне мовлення зі всіма притаманними їй характеристиками. Таким чином, у груповій бесіді мова учнів найбільш наближена до природньої. В ній є елементи як підготовленого, так і непідготовленого мовлення. Так, наприклад, щоб успішно провести діалог, учні повинні не тільки володіти мовним матеріалом, але й володіти певною інформацією, яка складає значну

частину розмови і для отримання якої потрібна певна підготовка. Групова бесіда – це найбільш мотивована форма спілкування на уроці, так як кожен учень висловлює свої думки, говорить про своє відношення до того чи іншого питання. Групова бесіда вимагає від учнів певного інтелектуального розвитку, уважності, вміння вчасно включитися в розмову, логічно вплести своє висловлювання в загальний контекст бесіди. Щоб під час бесіди почуватися вільно, учням потрібно поболати мовний і психологічний бар'єри, в чому їх повинен допомогти вчитель. Вчитель повинен залучати до бесіди всіх учнів, навіть найбільш сором'язливих і слабких [57, с. 103].

Під час групової бесіди в єдиному акту комунікації приймають участь декілька чоловік. Комунікативне положення члена групового спілкування суттєво відрізняється від індивідуального. Він може, наприклад, «поприймати участь» не промовивши ні слова. В такому спілкуванні вставити своє слово чи зацікавити слухачів важко. Для цього потрібні додаткові якості. Роль пасивного учасника групової бесіди набагато простіша, ніж в індивідуальному спілкуванні, але «керувати» прийомом інформації у цих умовах є набагато складнішим завданням [77, с. 7].

Групова бесіда носить важливий виховний характер. Вона розвиває вміння аргументувати і відстоювати свою думку, аналізувати висловлювання інших, оцінювати їх. В таких формах спілкування вдосконалюються комунікативні здібності учнів.

Приймаючи участь в діалозі, учні відволікаються від раніше підготовлених, завчених матеріалів і починають висловлювати свої власні думки, погоджуючись чи не погоджуючись з товаришами. При цьому свідомість повністю переключається на предмет обговорення, на зміст, а мовні засоби відходять на фоновий рівень. Природньо, учні при цьому відчувають нестачу мовних засобів, зупиняють свої висловлювання, звертаються за допомогою до вчителя, щоб він допоміг їм знайти відповідне слово. Вчитель підказує як простіше, використовуючи вже засвоєні ними мовні засоби, висловити ту чи іншу думку. Таким чином спілкують між

собою, учні навчаються умінню висловлювати свої думки обмеженими мовними засобами, що сприяє вільному усномовленнєвому спілкуванню.

Діалог проходить успішно тільки за умови добре підготовленої організації. Дуже важливо знайти відповідний предмет спілкування. Це можуть бути люди, їх вчинки, стосунки між собою, думки та інше.

Діалог можна організувати і на матеріалі розмовної теми. Наприклад, при вивченні теми «Люди. Шкідливі звички, куріння і його причини та вплив на здоров'я. Стосунки батьків і дітей» (10 клас) вчитель може запропонувати наступне твердження «*People smoke because they don't have anything else to do*» або запитання: «*Should the parents give their children of the age from 13 and older full freedom in choosing the way of spending their free time or should the parents intrude?*», з приводу якого може розгорнутися діалог. Твердження та запитання можуть бути найрізноманітніші, проте вони повинні викликати протилежні судження. Теми діалогів для старшокласників можна почерпнути з газет та молодіжних журналів.

Так, вибравши тему для обговорення, вчитель ознайомлює з нею учнів, пропонує їм протягом невеликого відрізка часу обміркувати своє відношення до неї і свою точку зору. Тривалість проміжку часу для підготовки залежить від вмінь та можливостей учнів. Він може тривати від 2-3 до 10 хвилин. Якщо учням не вистачає для цього мовних засобів, вони повинні скористуватися словником або звернутися за допомогою до вчителя.

Діалог розсудливо розпочати з числа найбільш слабких учнів, щоб вони могли скористатися завчасно підготовленими висловлюваннями. Спочатку висловлюються два-три учні, що підтримують однакову точку зору. Протилежна сторона отримує завдання: *Listen and give your counter-arguments*. Після висловлювань двох-трьох учнів, що підтримують однакову точку зору, слово надається протилежній стороні. Тепер та сторона, яка розпочала діалог, слухає та готує свої контраргументи. Якщо діалог протікає активно, то вчитель тільки спостерігає, підказуючи в потрібний момент іншомовне слово. Помилки безпосередньо під час діалогу краще не

виправляти тоді, коли зміст сказаного можна зрозуміти. Якщо прозвучала фраза, яку не можна зрозуміти, вчитель допомагає виправити її. Якщо вчитель бачить, що діалог проходить в'яло, він намагається додати її гостроти, висловлюючи певні судження, що викликають заперечення то однієї, то іншої сторони. Якщо ж діалог перетворюється на гостру суперечку і учні переходять на рідну мову, вчитель намагається повернути їх у русло рідної мови і пом'якшити гостроту суперечки, примирити прібічників протилежних точок зору. Необов'язково, щоб діалог закінчувався на цьому уроці. Вчитель може перервати її в будь-який момент, давши можливість учням посперечатися після уроку. Він повинен похвалити їх за активність, за те, що вони відстоювали свою точку зору. І, завершуючи діалог, вчитель повинен обов'язково сказати, яка його точка зору з приводу обговорюваної проблеми. Бажано, щоб він не просто визнав правильність міркування однієї сторони, а знайшов відповідні аргументи для одних і для інших, і висловив певну «середню» точку зору, допоміг учням подивитися на проблему з різних сторін. Проте, якщо, наприклад, тема діалогу торкалася шкідливих звичок, то, звичайно, вчитель повинен намагатися переконати в кінцевому рахунку тих учнів, які ніякої шкоди, наприклад, у курінні не вбачають [57, с. 104].

Щоб організувати та провести на високому рівні такий діалог, потрібно мати хороші комунікативні здібності, і вчитель повинен їх в собі розвивати.

1.3. Роль і місце інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення на уроках англійської мови

Одним із основних завдань навчання іноземної мови в старшій школі – розвиток навичок говоріння. Але оволодіння цим видом діяльності пов'язано з великими труднощами, які обумовлені складністю самого процесу породження мовленнєвого висловлювання. Щоб створити мотивацію спілкування іноземною мовою в навчальних умовах, необхідно

використовувати ситуацію, що викликає потребу в спілкуванні. Як показують дослідження з найефективніших таких ситуацій є діалогічне мовлення [2, с. 35].

Звісно підвищення ефективності навчання безпосередньо залежить і від доцільності добору і використання різноманітних, найбільш адекватних навчальній темі методів навчання, а також від активізації всього навчального процесу. На практиці буває важко визначити чіткі межі між різними методами навчання: вони перетинаються, доповнюють один одного, складаються в комплексний «пакет», систему прийомів, за допомогою яких педагог і учні реалізують поставлені цілі. Використання інтерактивних технологій можна вважати новою педагогічною модою, проте – гарною і корисною. Оскільки вона викликана небажанням використовувати лише традиційні, а в деякій мірі застарілі методи [2, с. 40].

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення [83].

Як свідчать наукові дослідження, інтерактивними прийнято називати засоби, що забезпечують безперервну діалогічну взаємодію суб'єктів освітнього процесу. «Інтерактивне навчання (від англ. Inter – взаємний, act – діяти), за визначенням О. Крюкової – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності для створення комфортних умов навчання, за яких

кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність» [66, с. 17].

Нас зацікавили дані американських учених, що під час лекції учень засвоює всього 5 % матеріалу, під час читання – 10 %, роботи з відео/ аудіо матеріалами – 20 %, під час демонстрації – 30 %, під час дискусії – 50 %, під час практики – 75 %, а коли учень навчає інших чи відразу застосовує знання – 90 %. Тому вивчення англійської мови не повинно бути звичайним та буденним. Головне – викликати у учнів зацікавленість з першого уроку і намагатися підтримувати її протягом всього курсу навчання, перетворюючи звичайні уроки в рольові ігри, подорожі, маленькі шоу чи бесіди за круглим столом, контрольні роботи – у конкурси та змагання з духом здорової конкуренції, практичні роботи – у відпрацювання вивченого та застосування всього набутого у змодельованих ситуаціях, наближених до реального життя.

Головна риса інтерактивного навчання – використання власного досвіду у ході розв’язання проблемних питань. Інтерактивне навчання на уроках англійської мови орієнтоване на:

- розвиток належного мислення, певної самостійності думок, висловлення своєї власної думки, вироблення творчого ставлення, сприйняття іншомовного носія, розвиток правильного мовлення, самостійного осмислення матеріалу, засвоєння лексики, чітке та правильне мовлення;
- розвиток здатності до навіювання думок, зразків поведінки, відстоювання власної думки, створення ситуації дискусії, зіткнення думок; розв’язання певної проблемної ситуації в умовах інтерактивних технологій, що активно стимулює діяльність мислення, спрямовану на подолання протиріччя, непорозумінь;
- вироблення критичного ставлення до себе, уміння бачити свої помилки та адекватно ставитися до них; розвиток таких умінь, як бачити позитивне і негативне, порівнювати себе з іншими й адекватно себе оцінювати [86, с. 18].

Нині у методиці викладання іноземної мови спостерігається тенденція переходу від комунікативного аспекту до його різновиду – інтерактивного підходу, який був запропонований західними методистами. Перед методистами та викладачами англійської мови стоїть мета посилити інтерактивний бік оволодіння іноземною мовою, перейти від навчання іноземної мови до навчання іноземно мовної діяльності і до навчання спілкування. Інтерактивні методи є дуже ефективним, але оскільки вони лише поступово входять у викладацьку практику, більшість викладачів та методистів спираються на традиційні методики викладання. Інтерактивні методи навчання мотивують учнів вивчати іноземну мову та підвищують інтерес до процесу навчання [87, с. 16].

Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчання, спрямованих на розвиток творчих здібностей старшокласників, орієнтованих на діяльність, що стимулює активність та «винахідливість». До них можна віднести наступні: мозковий штурм, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглі столи, методи типу «мереживна пилка», «обери позицію», «шкала думок» та ін.

«Мозковий штурм» – це відома інтерактивна технологія колективного обговорення, що широко використовується для вироблення кількох вирішень конкретної проблеми. Мозковий штурм спонукає учнів проявляти уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки.

Мета «мозкового штурму» чи «мозкової атаки» в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх учнів протягом обмеженого періоду часу [67, с. 46].

Варіант «мозкового штурму» – «мережа» чи «кульки». Тут пускове слово (питання) пишеться в «кульці» в центрі сторінки. Коли обговорюються споріднені проблеми, вони записуються на папері із зазначенням зв'язку. Водночас «мозковий штурм» «вільного» типу дає можливість за дуже короткий період (три-п'ять хвилин) записати ідеї, що виникли. Обидва

варіанти мають на меті заохочувати вільне висловлювання ідей. Навчаючи – учусь.

Проектна робота – вид роботи, переважно в групах, метою якої є підготовка кінцевого продукту англійською мовою – альбому, подання інформації тощо. Мета цього виду роботи – дати учню можливість виконати незалежну роботу, побудовану на знанні мови та уміннях і навичках, здобутих упродовж певного періоду вивчення теми. Проектні роботи ідеальні для різнорівневих груп, оскільки кожне завдання може бути виконане учнями, що мають різний рівень підготовки. У процесі проектної діяльності учні реально спілкуються між собою і з навколишнім світом англійською мовою. Переваги проектної роботи були належно оцінені у викладанні таких предметів, як географія, історія, основи хімії та фізики, протягом багатьох років. Мовні навчальні програми почали систематично використовувати цей підхід тільки недавно. На запитання «Чому саме проектна робота?» можна дати такі відповіді:

- проектна робота мотивує (учні пишуть про себе – свою сім'ю, свій дім, свої інтереси і уподобання. Працюючи над проектом, учні проводять невелику дослідницьку роботу з теми, яка їх цікавить.
- проектна робота особистісно зорієнтована (готуючи розповідь про своє оточення в письмовій формі, учні відкривають для себе значення англійської та інтернаціональної мови.
- проектна робота має загальноосвітню цінність (більшість сучасних шкільних програм вимагають, щоб викладання предметів сприяло розвитку в учнів ініціативи, незалежності, уяви, самодисципліни, співпраці з іншими учнями і корисних дослідницьких навичок [65, с. 36].

Використання рольових ігор, в яких студенти спілкуються в парах або в групах не лише дозволяє зробити заняття більш різноманітним, а й дає можливість студентам проявити мовленнєву самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовленнєві навички. Вони можуть допомагати один

одному, успішно коригувати висловлення своїх співрозмовників, навіть якщо викладач не дає такого завдання.

Учасники рольових ігор можуть виконувати різноманітні ролі, при цьому їхнім завданням є вирішення проблемної ситуації. Саме серії проблемних завдань відкривають можливості використання іноземної мови для повсякденного спілкування. Створюючи проблемні ситуації, викладачеві слід слідкувати, щоб завдання відповідали рівню наявних знань та інтелектуальних можливостей учнів, не були стереотипними, відображали реальні ситуації професійної діяльності, подавали проблему під несподіваним кутом зору, а також були пов'язані з темою заняття, текстом, який вони читали, граматиною, яку вони опрацьовували [90, с. 7].

Корисним видом діяльності є створення дискусій англійською мовою, тематика яких може бути різноманітною. Доцільно створювати професійно-орієнтовані дискусії. За основу таких обговорень можна брати інформацію з прочитаних текстів. Вчитель бере на себе роль організатора спілкування, формулює питання, звертає увагу на оригінальні думки учасників, суперечливі питання, допомагає у розв'язанні напружених моментів, що виникають під час дискусії [8, с. 65].

Достатньо дієвим різновидом групової діяльності є метод «мереживна пилка», розроблений Е.Аронсоном в 1978 р. У створеній навчальній ситуації учні виступають у ролі педагога, передаючи один одному засвоєну інформацію. Навчальна діяльність здійснюється у групах з 6 чоловік для роботи з певними частинами навчального матеріалу, який об'єднаний у блоки за змістом і логікою. Кожен член групи опрацьовує свою частину матеріалу, потім представники різних груп, що вивчали одне й те саме питання, зустрічаються і обмінюються інформацією. Такий обмін називають «зустріч експертів». Після цього «експерти» навчають власні групи тому, що дізналися. У свою чергу, інші члени групи аналогічним чином опрацьовують власну частину матеріалу, як зубці однієї пилки. Засвоїти матеріал та отримати цілісне уявлення про явище, що вивчається,

можливо лише уважно слухаючи колег і роблячи відповідні записи, тому учні будуть зацікавлені у сумлінному виконанні власної та спільної частин роботи. Цікаво те, що звітує по темі як кожний окремо, так і група в цілому. На завершальному етапі вчитель пропонує будь-якому члену групи питання по темі. Всі ці аспекти дозволяють залучати до роботи та активізувати навіть пасивних учнів із низькою мотивацією чи недостатнім рівнем володіння іноземною мовою [92, с. 11].

Інтерактивний метод навчання «обери позицію» спонукає учнів до прийняття певної думки, точки зору та, що важливо, аргументувати свій вибір. Варто згадати і метод «шкала думок», який тренує вміння формулювати власну думку, відстоювати свою позицію. У якості аргументів в данному випадку важливо залучати науково обґрунтовані концепції та теорії, використовувати власний життєвий досвід.

Усі вище згадані інтерактивні методи спрямовані на розвиток культури спілкування і формування особистості, яка володіє креативним та аксиологічним потенціалом, технологіями творчого саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації [20, с. 16].

Технологія використання таких форм навчання являє собою поетапне, логічно побудоване використання форм активного навчання від простіших до складніших і включає засвоєння ігрових прийомів шляхом введення їх в практику проведення занять; розширення використання на уроках ігрових ситуацій, елементів дискусій, обговорень, проведення в ігровій формі підсумкових занять з теми.

Особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що учні навчаються ефективній роботі в колективі. Саме така модель дає можливість врахувати можливості дитини, зацікавити її до осмисленого вивчення навчального матеріалу, залучити її до активності на будь-якому етапі уроку. Учні приймають участь у формулюванні проблеми, визначають основні питання, працюють з різними джерелами, узагальнюють, диференціюють,

висловлюють власну думку, сперечаються, оцінюють власну діяльність на уроці.

На уроках англійської мови варто використовувати методи, що стимулюють учнів до творчої, продуктивної праці, викликають прагнення до активних дій, спілкування і висловлювання власних думок англійською мовою. Означеним вимогам найкраще відповідають саме інтерактивні методи навчання, які можна розглядати як творчі види діяльності, що дозволяють створювати ситуації мовленнєвої взаємодії, сприяють удосконаленню комунікативного досвіду учнів. Творчі комунікативні завдання можуть виконуватись у різних формах, зокрема індивідуально та колективно (парна, групова робота). Найбільш повно це виявляється під час проведення рольових тематичних ігор, проектної роботи, у процесі вирішення навчальних мовленнєвих ситуацій, змістом яких передбачається монологічне, діалогічне й полілогічне спілкування учасників навчального процесу. Види діяльності, що активно впроваджуються у процес навчання іноземних мов сучасної середньої школи, переконливо свідчать про наявність тенденцій до використання розвиваючого навчання, переорієнтації його видів з предметного на процесуальний і мотиваційний аспекти [74, с. 31].

Н. Кочубей поділяє інтерактивні методи навчання на ситуативні і неситуативні, враховуючи комунікативний підхід і ситуативність навчальної діяльності як основні критерії формування іншомовної комунікативної компетенції. До неситуативних інтерактивних методів вона відносить такі методи як діалог, опитування, взаємоопитування та мовний портфель учня. Ситуативні інтерактивні методи дослідниця представляє двома групами методів: ігрові й неігрові методи. Неігрові методи включають аналіз ситуацій, аукціон ідей, різного плану диспути, дебати, форуми, дискусії, «мозковий штурм». Серед ігрових ситуативних інтерактивних методів виділяє імітаційні (рольові і ділові ігри) і неімітаційні (моделюючі ігри, проектні ігри, тренінги, обмін знаннями) методи [41, с. 135].

Т. Коваль ділить інтерактивні методи навчання іноземних мов на групові (фронтальні) і колективно-кооперативні, залежно від способу організації колективної навчально-пізнавальної діяльності. Групові (фронтальні) методи навчання іноземних мов передбачають навчання однією людиною (здебільшого викладачем) групи студентів. Усі студенти в кожен момент часу працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів. Колективно-кооперативні методи навчання іноземних мов передбачають організацію навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою, наприклад метод співпраці в малих групах [35, с. 201].

Залежно від способів стимулювання і мотивації учіння методи, що застосовуються у процесі інтерактивного навчання іноземних мов, можна поділити на ситуативно-тематичні, дискусійні та дослідницькі. Ситуативно-тематичні методи навчання іноземних мов передбачають наявність спеціально створених комунікативних ситуацій, що моделюють реальність, у якій студенти виступають активними учасниками. До дискусійних методів навчання іноземних мов можна віднести такі як диспути, дебати, форуми, дискусії, «мозковий штурм». Серед дослідницьких методів навчання іноземних мов можна виділити метод проектів, а з появою мережі Інтернет телекомунікаційні проекти. Найбільш ефективними з точки зору засвоєння мовного матеріалу та зацікавленості учнів у процесі навчання є проектний метод, метод «мозкової атаки», метод Case Study та метод ділових рольових ігор [44, с. 8].

Метод проектів був запропонований американським педагогом У. Кілпатріком на початку ХХ сторіччя. Головною метою цього методу було надання студентам можливості для самостійного отримання знань в процесі вирішення практичних завдань та проблем, які спонукали до пошуку необхідної інформації у різних наукових джерелах [56, с.18].

Отже, інтерактивні методи навчання є найбільш цікавими і ефективними. Під час інтерактивного навчання учень стає не об'єктом, а

суб'єктом навчання. Він відчуває себе активним учасником подій і власної освіти та розвитку. Це формує у школярів внутрішню мотивацію до навчання та спонукає їх до саморозвитку та самостереження. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій та їх впровадження в діалогічному мовленні, спільне розв'язування проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації [4, с. 20].

Проаналізувавши всі дані можна дійти висновку, що в процесі вивчення іноземної мови в старших класах необхідно використовувати діалогічне мовлення з використанням інтерактивних методів для того, щоб покращити сприйняття учнями іншомовного матеріалу та зацікавити їх вивченням мови як важливої частини культури іноземної нації. Діалогічне мовлення характеризується зверненістю і спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами, в яких відбувається комунікація. Оскільки процес діалогічного мовлення передбачає володіння говорінням та аудіюванням, і вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності, використання діалогу на уроці іноземної мови є одним з найефективніших видів діяльності.

У ході діалогічного мовлення кожному з учасників контакту приходиться вирішувати цілий ряд задач психологічного характеру, а саме:

- 1) пам'ятати всі попередні бесіди з даним партнером, щоб максимально використовувати досвід спільного спілкування, не повторюватися;
- 2) пам'ятати усе, що сказав співрозмовник у ході даного контакту, і усе, що сказав сам;
- 3) миттєво оцінити всю суму зведень, отриманих до початку своєї мовної партії;
- 4) уміти вчасно уставити своє слово (не порушуючи при цьому прийнятих правил спілкування);
- 5) уміти слухати співрозмовника;
- 6) витримувати визначений емоційний тон;
- 7) стежити за правильністю мовної форми, у яку наділяються думки;

8) слухати своє мовлення, щоб контролювати її нормативність, якщо потрібно, внести у вже відзвучала частину фрази відповідні зміни, виправлення;

9) уміти витягати інформацію із ситуації спілкування, у тому числі що повідомляється паралінгвістичними засобами (жестами, мімікою), до яких прибігає співрозмовник [2, с. 37].

На наш погляд, під час вивчення англійської мови ефективними інтерактивними технологіями навчання, що сприяють формуванню комунікативної компетентності учнів, є робота в парах, трійках, змінювані трійки, «карусель», «акваріум», «велике коло», «мікрофон», незакінчені речення, «мозковий штурм», аналіз проблеми, «мозаїка», коло ідей, розігрування ситуації в ролях (рольова гра, імітація), дискусія, ток-шоу тощо. Запропоновані методи та їх складові можна результативно використовувати як на уроках засвоєння, так і застосування знань, умінь і навичок. Крім того, елементи інтерактивних технологій можна застосовувати одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, замість опитування, на уроках, які присвячені застосуванню знань, умінь і навичок.

Використання на уроці запропонованих інтерактивних технологій сприятиме: ефективному повторенню вивченої лексики, поповненню словникового запасу; глибокому засвоєнню навичок правильної артикуляції; розвитку уваги, пам'яті, мислення; формуванню вмінь працювати в парах, групах тощо.

Таким чином, новітні методи навчання іноземних мов сприяють вирішенню проблем комунікативного, пізнавального та виховного характеру: розвивати уміння і навички спілкування, встановлювати емоційний контакт з учнями, навчити їх працювати в команді, зважати на думки і висловлювання інших. Використання зазначених інноваційних методів навчання надають можливість викладачам іноземної мови впровадити та удосконалити нові методи роботи, підвищити ефективність навчального процесу і рівень знань.

1.4. Психолінгвістичні та методичні аспекти навчання діалогічного мовлення старшокласників

Діалогічне мовлення – це об'єднана ситуативно-тематичним змістом і комунікативними мотивами сукупність усних висловлювань, які відтворюються співрозмовниками безпосередньо під час спілкування. Таким чином в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і як мовець. Діалогізування – процес мовленнєвої взаємодії, який передбачає обмін репліками, що не досягають об'єму монологічних висловлювань. Під терміном «діалог» розуміють як сам процес діалогізування, так і його результат – текст [13, с. 6].

Навчання учнів діалогічного мовлення є досить складним завданням для майбутніх вчителів іноземної мови. Це обумовлюється труднощами учнів, що викликаються двостороннім характером цього виду мовленнєвої діяльності, його непередбачуваністю та недостатньою сформованістю в учнів вміння продукувати ініціативні репліки [55, с. 156].

З психологічної точки зору діалогічне мовлення завжди вмотивоване, як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності. Однак в умовах навчання мотив сам по собі виникає не завжди. Саме тому необхідно створити умови, завдяки яким у школярів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, передати почуття. Крім того, сприятливий психологічний клімат на уроці, доброзичливі стосунки, зацікавленість в роботі також сприятимуть вмотивованості діалогічного мовлення.

Діалогічне мовлення характеризується зверненістю. Як правило, спілкування проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами, в яких відбувається спілкування. Діалог передбачає зорове сприйняття співрозмовника і певну незавершеність висловлювань, яка доповнюється позамовними засобами спілкування (жестами, мімікою, контактом очей, позами співрозмовників). Завдяки їм мовець виражає свої

бажання, сумніви, жаль, припущення. Тому їх не можна ігнорувати в навчанні іншомовного спілкування [11, с.45].

У процесі навчання нас цікавлять справжні ситуації, що спонукають до мовлення. Саме такі ситуації називаються мовленнєвими або комунікативними. Вони завжди містять у собі стимул до мовлення. Уявімо, що у вас спрага. Якщо ви прийшли додому, то звичайно підете на кухню й вип'єте води (соку, чаю тощо). Але коли ви прийшли в гості, то потреба випити води стане стимулом до мовлення, в даному разі - прохання до господині/господаря дому: "Can you give me a glass of water? I am thirsty." Реакція співрозмовника може бути як вербальною ("Please", "With pleasure"), так і невербальною: він/вона наллє вам склянку води. З вашого боку буде висловлена вдячність [55, с. 154].

У реальному процесі спілкування комунікативні ситуації виникають самі собою. Інша їх назва природні ситуації. Наприклад, учень запізнився на урок – в цій ситуації має відбутися коротка розмова між учителем та учнем, більш того англійською мовою. Тому автори підручників і вчителі навмисно створюють мовні ситуації, при цьому моделюючи природні комунікативні ситуації. Штучні комунікативні ситуації потребують певної деталізації зовнішніх обставин та умов, в яких має місце діалогічне спілкування, наявності вербального стимулу, визначення ролей, в яких співрозмовники виступатимуть, стосунків між ними тощо.

В. Артемов сформулював компонентний склад навчальної комунікативної ситуації, аналізуючи комунікативні ознаки мовленнєвих вчинків: «...для сценічної актуалізації мовленнєвого вчинку важливо враховувати: хто, кому, що, навіщо, в яких обставинах і з яким відношенням повідомляє (наказує, пропонує тощо)» [14, с. 45].

Спираючись на іншу роботу, можна конкретніше визначити компоненти комунікативної ситуації:

- а) комуніканти і їх стосунки (суб'єкти спілкування);
- б) об'єкт (предмет) розмови;

- в) відношення суб'єкта (суб'єктів) до предмета розмови;
- г) умови мовленнєвого акту [49, с. 20].

Навчальні комунікативні ситуації створюються на уроці за допомогою вербальних і різних невербальних аудіовізуальних засобів. Вони повинні стимулювати мотивацію навчання, викликати інтерес до участі у спілкуванні, бажання якнайкраще виконати завдання.

До особливостей діалогічного мовлення відноситься усна форма спілкування. У письмовій формі діалог можна зустріти у художніх і драматичних творах, у яких відображається мовлення дійових осіб.

Характерною особливістю діалогічного мовлення є його емоційна забарвленість. Як правило, мовлення емоційно забарвлене, оскільки мовець передає свої думки, почуття, ставлення до того, про що йдеться. Це впливає на відбір лексико-граматичних засобів, на структуру реплік, на інтонаційне оформлення. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення та ін.

Іншою визначальною рисою діалогічного мовлення є його спонтанність. Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому діалогічне мовлення неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу.

Діалогічне мовлення характеризується двостороннім характером. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Тобто, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Таким чином, володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, в

учнів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови [10, с. 56].

Характерними мовними особливостями діалогічного мовлення є його еліптичність, наявність «готових» мовленнєвих одиниць, слів - заповнювачів (пауз), а також так званих «стягнених форм».

Розумінню неповних реплік партнерів у діалозі сприяють контактність комунікантів, наявність спільної ситуації, зверненість реплік, вживання позамовних засобів (жестів, міміки), знання обома співрозмовниками обставин дійсності, а в більшості випадків – й одне одного. Крім того, випущені члени речення можна відновити, виходячи зі змісту попередньої репліки [59, с. 89].

У діалозі часто використовуються «готові» мовленнєві одиниці. Вони використовуються для висловлення подяки, обміну привітаннями, поздоровленнями, для привертання уваги співрозмовника на початку розмови, для підтвердження або коментування почутого тощо. «Готові» мовленнєві одиниці надають діалогу емоційності.

Оволодіння іншомовним діалогічним мовленням представляє певні труднощі для школярів, коріння яких знаходимо у специфічних рисах цієї форми мовлення [31, с. 3].

Перша з них викликана тим, що діалогічне мовлення об'єднує два види мовленнєвої діяльності – аудіювання і говоріння. У зв'язку з цим другий партнер має зрозуміти репліку першого партнера та швидко й адекватно відреагувати на неї, тобто відгукнутися реактивною реплікою. Ось тут і виникає гальмування процесу спілкування. Трудність полягає в тому, що необхідність сприйняти і правильно зрозуміти першого партнера, з одного боку, і підготувати свою відповідь – з другого, спричиняє стан роздвоєння уваги і, як результат, неспроможність вести діалог у нормальному темпі за умови недостатнього володіння мовними засобами.

Нерідко трапляється ще й так, що розпочатий учнями діалог «завмирає» після обміну однією – двома репліками. Це спричиняється труднощами продукування саме ініціативних реплік.

Ще одна перешкода в оволодінні учнями діалогом пов'язана з його непередбачуваністю. Діалог неможливо спланувати заздалегідь, адже мовленнєва поведінка кожного з учасників спілкування у значній мірі визначається мовленнєвою поведінкою іншого/інших партнерів. Кожному з них необхідно стежити за перебігом думки співрозмовника, часом несподіваним, а така несподіваність призводить до зміни предмета спілкування.

Для вчителя однією з найскладніших проблем, пов'язаних з навчанням усного мовлення, є розвиток в учнів вміння складати діалоги, самостійно розвивати думку бесіди, змінювати текст складеного діалогу.

Як стверджує О. Соловова, в учнів можуть виникати такі проблеми, що заважають успішному формуванню та розвитку навичок і вмінь говоріння: учні соромляться говорити іноземною мовою; їм немає, що сказати; учні не розуміють мовленнєве завдання; у них не вистачає мовних і мовленнєвих засобів; в парних і групових формах роботи школярі досить часто переходять на рідну мову, роблять багато помилок. Ситуація з оволодіння діалогічним мовленням ще і погіршується тим, що зовнішнє незалежне оцінювання не передбачає контролю говоріння, тому цілком зрозуміло, що вчителі середньої школи більше уваги приділяють читанню та письму, тому що ефективність праці педагогів в багатьох випадках оцінюється за результатами зовнішнього незалежного оцінювання їх учнів [80, с. 166].

В методичній літературі існує два шляхи, які ведуть до самостійного діалогу: варіативність та перетворення завченого базисного діалогу та складання діалогу за окремими репліками.

Розгорнутий процес складання діалогу включає наступні фази:

- 1) проектування діалогу;
- 2) його ситуативна експозиція;

- 3) розвиток реплік та управління діалогом в ході його проведення;
- 4) фіксація складеного діалогу в пам'яті;
- 5) його розігрування [18, с. 40].

На початковому етапі навчання діалогічного мовлення вчитель повинен мати повне уявлення про даний діалог. Це проект діалогу, він служить орієнтиром для направлення дій при складенні діалогу (учням він не повідомляється). На початковому етапі навчання складання діалогу вчитель прагне до того, щоб учні подавали репліки, які передбачені проектом.

Експозиція називає діючі особи, умови та обставини, в яких проходить бесіда, відношення співрозмовників до предмету бесіди. В процесі розвитку діалогічних вмінь ініціативна експозиція ускладнюється і деталізується.

Навчання діалогічного мовлення на елементарному рівні – це, в першу чергу, колективне формулювання реплік під керівництвом вчителя. З часом форми навчання парного діалогу стають більш еластичними.

Після того, як діалог складений, відбувається його фіксація в пам'яті і його розігрування. Як правило, повторне розігрування без змін швидко (зазвичай після третього повторення) призводить до послаблення інтересу учнів, зате з більшим пожвавленням проходить робота по видозміненню складених діалогів [23, с. 169].

Робота над розвитком діалогічного мовлення проводиться за системою, яка включає:

- послідовність опрацювання матеріалу
- опору на схеми і мови зразки моделювання діалогів згідно з тематикою використання реальних ситуацій мовлення
- розвиток творчої активності учнів

Процес навчання діалогічному мовленню складається із двох компонентів: по-перше, придбання знань, по-друге, розвиток умінь і навичок, причому знання переходять в процесі тренування.

Діалогічне мовлення виконує певні комунікативні функції, такі як: повідомлення інформації; пропозиції, прийняття/неприйняття

запропонованого; обмін судженнями /думками/ враженнями; обґрунтування своєї точки зору. Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу [32, с. 86].

Спираючись на праці Ю. Пассова, О. Тарнопольського і С. Ніколаєвої ми виділили найефективніші принципи навчання діалогічного мовлення старшокласників: принцип наочності, міцності, доступності та посильності, принцип міжкультурної взаємодії, професійної компетентності викладача, системності, концентризму, функціональності, принцип стилістичної диференціації, мінімізації мови, рівності, комплексності, частотності, системності, випередження та принцип закріплення матеріалу.

Вищезазначені принципи передбачали окреслення ефективних методів і прийомів, підпорядкованих експериментальній програмі. Дослідне навчання базувалося на сучасних методах Ю. Пассова, Г. Уїдоусан, У. Литлвуда, Г. Піфо, Пальмера, Уеста, С. Ніколаєвої, Г. Китайгородської. До найефективніших відносимо комунікативний метод; сугестивний метод; мовний матеріал засвоюється в атмосфері гри, перевтілення, з використанням мови та рухів, а також драматизації творів мистецтва, що допомагає сфокусувати увагу учнів з форми на сам процес спілкування; у центрі уваги – усна комунікація та вокабуляр, проте учні створюють діалоги і пишуть твори на різні теми [36, с. 169].

Комунікативний метод навчання – це передумова успіху в практичному оволодінні учнями іноземною мовою. Як показує практика, цьому значною мірою сприяє атмосфера колективного спілкування, організованого на основі комунікативних ситуацій. Ситуації стимулюють учнів до комунікативно-мотивованого виконання мовленнєвих дій, а спілкування в таких ситуаціях дає студентам змогу свідомо засвоїти іншомовний матеріал. Велике значення має діалогічне мовлення. У цьому процесі можуть бути задіяні декілька учасників. З позицій комунікативного підходу процес, навчання іноземної мови будується адекватно реальному процесу мовленнєвого спілкування, тобто процес навчання є моделлю

процесу мовленнєвої комунікації. Максимальне зближення процесів навчання і реального спілкування за такими найважливішими параметрами, як комунікативно-вмотивована мовленнєва поведінка вчителя та учня, а також предметність процесу спілкування забезпечується ретельним відбором комунікативно-мовленнєвих намірів, тем, ситуацій, які віддзеркалюють інтереси та потреби учнів. Потрібне спілкування – емоційно забарвлене, пронизане переживаннями, що приносить радість, зацікавленість і створює передумови успіху як у навчанні, так і в повсякденному житті [81, с. 220].

До альтернативних підходів вивчення іноземної мови можна віднести сугестивний метод. Його користь для навчання у старших класах важко переоцінити тому, що в умовах постійного технологічного прогресу з'являється величезна кількість термінів та понять, які складно всі запам'ятати та вивчити. Величезний внесок до розробки сугестивного методу зробив Л. Лозанов. Він розробив такі засади цього методу, як проведення навчання великими блоками та комплексність виконання завдань.

Сутність цього методу полягає в правильному налаштуванні психологічного стану учнів, введення їх у стан повного розслаблення. В цьому стані пам'ять працює набагато краще, і може відбутися процес так званого над запам'ятовування – гіпермнезії. Поєднання основ методичної роботи та психології надзвичайно полегшило б процес навчання учнів старшого ступеня навчання [61, с. 49].

Рольова гра допомагає реалізувати основний принцип комунікативної спрямованості навчання. Вона сприяє підвищенню в учнів мотивації до вивчення іноземної мови, дозволяє враховувати психолого-вікові особливості учнів, їх інтереси й нахили, сферу їхньої діяльності, моделюючи ситуації реального спілкування [16, с. 45].

Гра допомагає зробити процес навчання цікавим, захоплюючим. Під час рольової гри діти виступають суб'єктами ігрового процесу, його активними творцями. У грі навіть інтелектуально-пасивна дитина спроможна виконати таке завдання, яке їй важко дається у звичайному житті. Відчуття

рівності, атмосфера захопленості дають можливість учням подолати скутість, зняти мовний бар'єр, втому, знизити тривожність, напруження, негативне ставлення учнів до навчальної діяльності, тощо. Рольова гра орієнтує учнів на планування особистої мовленнєвої поведінки і прогнозування поведінки співрозмовника. Рольова гра передбачає елемент перетілення учня у представника певної соціальної групи, професії, тощо. Через це рольові ігри часто сприймаються учнями як реальна дійсність: учні дістають у них можливості для самовираження, яке здійснюється у рамках цих ролей. Кожен гравець виступає як частина соціального оточення інших і демонструє шаблон, в рамках якого він може спробувати свою власну чи групову поведінку. Кінцевою метою рольової гри є відпрацювання комунікативних навичок та умінь. Учасники рольової гри не тільки роблять повідомлення з певної теми, але й невимушено вступають у бесіду, намагаються підтримати її, цікавляться думкою інших, обговорюють різні точки зору, кожен прагне висловити свою думку, і таким чином розмова стає невимушеною, що власне і є реалізацією комунікативного підходу. Адже створена умовна ситуація, в якій «відбувається невимушене спілкування з обігруванням соціальних ролей», тобто моделюються реальні умови комунікації [73, с. 159].

При доборі вправ для старшокласників слід врахувати такі чинники:

- 1) культурологічний (спрямованість текстів на формування комунікативно розвиненої та освіченої молоді);
- 2) тематично-змістова єдність (поєднання теми тексту з його змістом; актуальність і новизна, комунікативна спрямованість);
- 3) психологічний (розвиток у старшокласників уваги, пам'яті, мислення та інших психобіологічних процесів.) [25, с. 163].

Отже, інтерактивна навчальна діяльність з оволодіння діалогічного мовлення іноземної мови повинна проходити в умовах сприятливого емоційно-психологічного мікроклімату, існування якого посилює дух співпраці та взаємодопомоги при вирішенні навчальних завдань, активізує розумову діяльність всіх учнів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У першому розділі було досліджено та проаналізовано особливості використання інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови у роботах зарубіжних та вітчизняних авторів.

Аналіз педагогічної літератури дав можливість з'ясувати, що діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець. Отже, діалог – це така форма мовлення, у процесі якої відбувається безпосередній обмін взаємопов'язаними і взаємозумовленими висловлюваннями.

Вітчизняні і зарубіжні методисти підкреслюють, що застосування інтерактивних методів є одним з найбільш ефективних шляхів реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови. Ми розглядаємо технологію інтерактивного навчання як таку організацію навчального процесу, за якої неможлива не участь в пізнавальному процесі: кожен учень або має певне рольове завдання, у якому він повинен публічно прозвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою пізнавального завдання.

Отже, інтерактивні методи навчання – це творчий, цікавий підхід до організації навчальної діяльності учнів. Інтерактивне навчання – це таке навчання, за допомогою якого учні в процесі бесіди, дисусії, розмові одержують нові знання, закріплюють та узагальнюють їх. За умов такого навчання кожен учень відчуває себе залученим до всієї роботи та необхідним. Учні вчаться вільно висловлювати свої думки, не боятись говорити, та вміти слухати інших. Кожен вчитель має обрати ті, які будуть відповідати віковим та індивідуальним особливостям учнів, а також ті, які будуть відповідати певному завданню. Цей метод доцільно використовувати на етапі систематизації та узагальнення, де учні будуть обговорювати певні проблеми, і зможуть ще краще засвоїти поданий матеріал.

Використання інтерактивних методів на уроках англійської мови є засобом створення атмосфери доброзичливості і порозуміння, в учнів зникає почуття страху, підвищується активність, виникає впевненість у своїх силах, виникає прагнення досягти успіху, розвивається творчість.

Застосування інтерактивних методів – це дуже важка та кропітка праця вчителя. Вчитель має вміти організовувати таку роботу та мати всі необхідні для цього знання. За допомогою інтерактивних методів навчання класний колектив стане більш дружній та вихований, вони вмітимуть говорити, висловлювати свою думку, відстоювати неї, вони навчатимуться слухати один одного, а також, вони навчатимуться самостійно здобувати нові знання. Розумне і доцільне використання цих методів значно підвищує розвиваючий ефект навчання, створює атмосферу напруженого пошуку, викликає в учнів і вчителя позитивні емоції і переживання.

Ми дійшли висновку, що використання інтерактивних методів в реалізації особисто орієнтованого підходу та викладанні англійської мови дають змогу практично збільшити кількість розмовної практики на занятті, виявляються цікавими для учнів, допомагають засвоїти матеріал та використати його у подальших заняттях, виконують дидактичні та різні розвивальні функції. Таким чином, викладач стає наставником самостійної навчально-пізнавальної та творчої діяльності учнів. Маючи багато переваг, слід також пам'ятати про недоліки: при частому застосуванні сприймання інтерактивних ігор стає механічним, втрачає творчу зацікавленість, тому необхідно урізноманітнювати ігри та комбінувати інтерактивні методи навчання з традиційними.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ

2. 1. Структура дослідно-експериментальної роботи

З метою перевірки ефективності застосування інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення учнів старших класів загальноосвітньої школи було проведено експеримент на базі закладу «Загальноосвітня школа І – ІІІ ступенів № 26 Вінницької міської ради» з 19 лютого по 5 березня 2018 року. В дослідно-експериментальному навчанні брали участь учні 11-А класу. Експериментальне навчання проводилось у двох групах. Перша група (експериментальна) налічувала 12 учнів, друга група (контрольна) – 11 учнів.

У процесі дослідження були використані такі методи психолого-педагогічних досліджень: педагогічне спостереження, вивчення досвіду вчителя англійської мови, тестування учнів з метою вивчення рівня сформованості їх навичок і вмінь у діалогічному мовленні, експериментальне навчання, аналіз отриманих результатів.

Діагностика проводилася у ході природного навчального процесу з англійської мови на класних заняттях. Рівень сформованості вмінь діалогічного мовлення в експериментальній групі порівнювався на початку та в кінці експериментального навчання з вміннями учнів контрольної групи.

Було проаналізовано зміст основного підручника (Несвіт для 11-го класу) з метою виявлення вправ, орієнтованих на навчання діалогічного мовлення та частоти їх вживання. Аналіз підручника показав, що вправ для навчання говоріння недостатньо для формування компетенції в діалогічному мовленні, вони подаються та виконуються на уроках не досить часто.

На передекспериментальному етапі ми здійснили добір учасників експериментальної перевірки, підготовку експериментальних матеріалів для роботи в групах та визначення параметрів оцінки росту сформованості досліджуваних умінь. Проведена робота на передекспериментальному етапі, дозволила ствердити, що рівень сформованості вмінь діалогічного мовлення в учнів не дуже високий, в деяких учнів рівень достатній, у деяких - низький. Головним чином, навчання говоріння обмежується режимом «вчитель-клас» та «вчитель-учень». Було з'ясовано, що мало приділяється уваги на уроці роботі в парах.

Задля досягнення цієї мети необхідно реалізувати низку завдань:

1. розробити завдання передекспериментальної перевірки рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення учнів;
2. розробити завдання післяекспериментальної перевірки рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення учнів;
3. провести зрізи на визначення рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення старшокласників до та після експерименту;
4. описати критерії оцінювання діалогічних висловлювань старшокласників;
5. провести експериментальне навчання на основі розроблених вправ;
6. інтерпретувати результати експериментального навчання та сформулювати висновки щодо ефективності розробленої системи вправ.

Експериментальне навчання проводилося у три етапи. На першому передекспериментальному етапі ми визначили критерії оцінки сформованості діалогічної компетенції учнів, встановили вихідний рівень вміння складати діалоги на різну тематику. Під час експериментального навчання ми провели 7 уроків, під час яких мали змогу впровадити інтерактивні методи у навчанні діалогічного мовлення на уроках англійської мови. По завершенню експериментального навчання ми провели завершальний зріз знань, порівняли отриманні результати з вихідними та зробили висновок про

ефективність створеної нами системи вправ з навчання діалогічного мовлення учнів.

Структуру і зміст експериментального навчання наведено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Структура та зміст педагогічного експерименту

Етапи педагогічного експерименту	Зміст етапу
Передекспериментальний етап	Відбір критеріїв оцінки рівня умінь складання діалогів. Визначення початкового рівня умінь складання діалогів на різну тематику.
Експериментальне навчання	Впровадження створеної нами методики в процес вивчення англійської мови в 11-му класі. Дослідження ефективності методики навчання діалогічного мовлення.
Післяекспериментальний етап	Визначення кінцевого рівня умінь складання діалогів на різну тематику шляхом аналізу результатів зрізів. Статистична обробка, аналіз, інтерпретація результатів; встановлення ефективності створеної системи вправ з навчання діалогічного мовлення учнів.

Для проведення експериментального навчання ми визначили критерії вміння складати діалоги на різну тематику. Оскільки базовою компетенцією для оволодіння діалогічним мовленням є мовленнєва діяльність, яка включає аудіювання та говоріння, то в основу критеріїв оволодіння

діалогічним мовленням ми поклали саме ці вміння. Представимо обрані критерії більш детально.

- Критерії сформованості навичок аудіювання: розуміти мету висловлювання; фактичний зміст; причинно-наслідкові зв'язки; тему і основну думку висловлювання; виражально-зображувальні засоби прослуханого твору; давати оцінку прослуханому.
- Критерії сформованості навичок говоріння:
 - а) виявляти певний рівень обізнаності з теми, що обговорюється;
 - б) демонструвати вміння:
 - скласти діалог відповідно до запропонованої ситуації й мети спілкування;
 - самостійно досягати комунікативної мети;
 - використовувати репліки для стимулювання, підтримання діалогу, формули мовленнєвого етикету;
 - дотримуватися теми спілкування;
 - додержуватися правил спілкування;
 - дотримуватися норм літературної мови;
 - демонструвати певний рівень вправності у процесі діалогу (стислість, логічність, виразність, доречність, винахідливість тощо);
 - в) висловлювати особисту позицію щодо теми, яка обговорюється;
 - г) аргументувати висловлені тези, ввічливо спростовувати помилкові висловлювання співрозмовника.

Теми для розвитку діалогічного мовлення для учнів 11-го класу:

1. Моя родина, друзі, я;
2. Дозвілля;
3. Наука і технічний прогрес;
4. Англomовний світ і Україна;
5. Освіта в англomовних країнах та в Україні;
6. Мистецтво;
7. Сучасний англomовний світ;

8. Шкільне життя.

Зазначимо, що під час оцінювання рівнів сформованості навичок та вмінь діалогічного мовлення ми дотримувались такої системи оцінювання:

- початковий рівень – 1-3 бали;
- середній рівень – 4-6 бали;
- достатній рівень – 7-9 балів;
- високий рівень – 10-12 балів.

2.2. Комплекс вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням інтерактивних методів

Діалогічне мовлення – достатньо складний процес спілкування, тому і навчання діалогічного мовлення виділяє різні підходи. Підходи, у свою чергу, включають різні етапи, на які варто звернути увагу викладачам іноземної мови. Аналіз наукового-педагогічної літератури дав можливість встановити підходи щодо навчання діалогічного мовлення, з яких можна виділити два основних. Перший – «зверху вниз» – навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу-зразка з його подальшим варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування. Другий – «знизу вгору» – передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної системи, що не містить прослуховування діалогів-зразків.

Обидва підходи є можливими. Вже у процесі формування мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних) учні виходять на рівень понадфразової єдності, у тому числі діалогічних єдностей. Проте увага учня в цьому випадку зосереджена на вживанні нової граматичної структури або лексичної одиниці. Виходячи на рівень обміну репліками, він використовує вже знайомі йому діалогічні єдності.

Навчання реплікування можна вважати підготовчим або нульовим етапом формування навичок та вмінь діалогічного мовлення учнів. На цьому етапі виконуються рецептивно-репродуктивні та репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит певної інформації (за зразком), повідомлення інформації тощо. Під час навчання реплікуванню важливо поступово збільшувати обсяг репліки учня – від однієї до двох – трьох фраз.

Коли старшокласники засвоять репліку-реакцію та ініціативну репліку певної діалогічної єдності, можна переходити до першого етапу формування навичок і вмінь діалогічного мовлення – оволодіння певними діалогічними єдностями. На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні умовно-комунікативні вправи з обміну репліками. Учасниками спілкування є самі старшокласники, а викладач лише дає їм певне комунікативне завдання, де окреслюється комунікативна ситуація і вказуються ролі, що їх виконуватимуть учні.

Наприклад: *(Between an officer of the highway check point and a foreigner, who is the driver the car)*

Officer: Good evening, ladies and gentlemen! Border Control! I am an officer of the check point.

Driver: Morning, Sir. Glad to meet you!

Officer: Who is the driver of the car?

Driver: I drive a car.

Officer: What is the purpose of your visit to Ukraine?

Driver: We go on business trip to Odessa.

Другим етапом формування навичок і вмінь діалогічного мовлення старшокласників є оволодіння ними мікродіалогом. Мікродіалог розглядають як засіб вираження основних комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню. Він є імпліцитною структурною основою розгорнутого діалогу і містить взаємопов'язані ланцюжки діалогічних єдностей, які ще називають діалогічним цілим.

Мікродіалоги відрізняються від діалогічних єдностей не лише обсягом, але й своєю відносною завершеністю. Власне діалог (розгорнутий діалог) складається з двох–трьох мікродіалогів. Мета другого етапу – навчити учнів об'єднувати засвоєні діалогічні єдності, підтримувати бесіду, не дати їй зупинитися після першого обміну репліками.

На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня (такі, що допускають використання спеціально створених вербальних опор для висловлювання учнів).

Звичайно на цьому етапі учасниками спілкування є самі старшокласники, які виступають у певних ролях або від свого власного імені. На основі навчальних комунікативних ситуацій, запропонованих викладачем (або поданих у підручнику), вони продукують мікродіалоги.

Наприклад: (*Between a representative of the Ukrainian Border Guard authorities and the captain of a foreign plane at the airport*)

Officer: Good evening! I am an officer of the State Border port of entry.

Captain: Glad to meet you, Sir. What can I do for you?

Officer: I want to see the captain of the plane.

Captain: I am the captain of the plane.

На третьому етапі учні мають навчитися вести діалоги різних функціональних типів на основі створеної викладачем (описаної в підручнику) комунікативної ситуації. Вправи, що виконуються на третьому (заключному) етапі, належать до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня (таких, що не дозволяють використання спеціально створених вербальних опор).

Наприклад: *Between a representative of the Ukrainian Border authorities and the master of a foreign vessel.*

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь діалогічного мовлення науковці виділяють 4 групи вправ для навчання діалогічного мовлення, що включаються:

I група – вправи для навчання «реплікування»,

II група – вправи на засвоєння діалогічних єдностей різних видів,

III група – вправи на створення мікродіалогів,

IV група – вправи на створення діалогів різних функціональних типів.

До I групи входять умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи – на імітацію, підстановку, трансформацію, відповіді на запитання, повідомлення або запит певної інформації, спонукання до певних дій тощо.

До II групи включаються рецептивно-продуктивні умовно-комунікативні вправи на обмін репліками.

До III групи входять рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня, які допускають використання штучно створених вербальних опор.

Вправи IV групи рецептивно-продуктивні комунікативні (вищого рівня). При виконанні вправ IV групи допускаються лише природні опори.

У процесі навчання діалогічного мовлення велику роль відіграють різноманітні наочні посібники. Вони сприяють розвитку мислення учнів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення учнів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності тау взаємодію один з одним. У процесі навчання діалогічного мовлення можуть використовуватися як штучні опори, так і природні. Для навчання іншомовного діалогічного мовлення широко використовується роздавальний матеріал (flash-cards, hand-out cards) – картки з дидактично організованою навчальною інформацією. Їх роздають старшокласникам під час заняття для опрацювання певного матеріалу. На таких картках можуть бути текстограми (мікродіалоги, діалоги-зразки тощо), піктограми (серія малюнків, схематичні плани міст, будівель тощо), дидактограми (навчальний матеріал, який необхідно засвоїти), фотограми (фотографії), тестограми (контрольні завдання для виконання учнями), ігрограми (розроблені завдання для рольових ігор).

Важливою особливістю навчання діалогічного мовлення є його фонетичне оформлення. Поєднання аудитивної і зорової наочності дозволяє пред'явити діалог-зразок у сукупності всіх характерних особливостей.

Труднощі в оволодінні учнями діалогом пов'язані з його непередбачуваністю. Діалог неможливо спланувати заздалегідь, адже мовленнєва поведінка кожного з учасників спілкування значною мірою визначається мовленнєвою поведінкою іншого/інших партнерів. Кожному з них необхідно стежити за перебігом думки співрозмовника, часом несподіваним, а така несподіваність може змінити предмет спілкування.

Дуже важливим є індивідуальний підхід у процесі навчання. Слід добре вивчити учнів групи, їх інтереси, характери, досвід, відносини у колективі і вміло використовувати їх на занятті. Необхідно завжди пам'ятати, що кожна людина – це творча особистість.

Відомо, що для організації вправ у систему необхідно дотримуватися вимог до окремих вправ, їх гру і до всієї системи у цілому. Вправи, об'єднані в систему, що відповідає вказаним вище вимогам, повинні відрізнятися раціональною організацією і вести найкоротшим шляхом до формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь школярів.

Вправи для формування компетентності у діалогічному мовленні повинні відповідати таким вимогам. Зміст вправи повинен відповідати мовній і мовленнєвій підготовці школярів. Структура вправи повинна відповідати послідовності фаз мовленнєвої діяльності (фаза програмування – виникнення замислу та основних віх його реалізації; фаза реалізації дії та фаза контрольна, під час якої результати дії зіставляються із поставленою метою та, за необхідності, робляться відповідні корекції). Оскільки вправи спрямовані на оволодіння діяльністю або операціями, вони повинні імітувати відповідні ситуації та відповідати їм.

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь діалогічного мовлення учнів – підготовчого (або нульового), першого, другого і третього –

до системи вправ для навчання діалогічного мовлення включаються 3 групи вправ.

Слід вказати, що в усіх групах вправ, які використовуються на всіх етапах формування компетентності у діалогічному мовленні, обов'язковим є рецептивний компонент. Цим компонентом виступає мовлення співрозмовника, оскільки в діалозі кожен співрозмовник виступає по черзі мовцем і слухачем.

Крім того, варто зазначити, що на кожному етапі формування компетентності у діалогічному мовленні і, відповідно, у кожній групі вправ учителеві необхідно передбачити використання спеціальних вправ, що передбачають засвоєння учнями знань, які необхідні для здійснення ефективного спілкування.

Формування компетентності у діалогічному мовленні починається з підготовчого (нульового) етапу – рівня реплікування (запитання-відповідь, запитання - контрзапитання, повідомлення – повідомлення тощо), тобто з навчання створення діалогічних єдностей. Отже мета вправ I групи – навчити учнів «реплікування», тобто швидко й адекватно реагувати на подану вчителем/ диктором репліку, а також продукувати ініціативну репліку.

До I групи входять умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні (репліки співрозмовників є заздалегідь заданими мовними формами, готовими виразами/фразами, мовленнєвими кліше тощо) та репродуктивні вправи – на імітацію, підстановку, трансформацію, відповіді на запитання, повідомлення або запит певної інформації, спонукання до певних дій тощо.

Мета вправ II групи – навчити учнів самостійно вживати різні види діалогічних єдностей. До II групи включаються умовно – комунікативні рецептивно - продуктивні вправи на обмін репліками. Тут необхідно зробити два попередніх зауваження: 1) кожному із пари учнів потрібно давати можливість вживати як реактивну, так і обов'язково ініціативну репліку; 2) роботу в парах слід інтенсифікувати за рахунок одночасної роботи всіх учнів

на місцях та в русі, використовуючи такі прийоми як «карусель», «рухомі шеренги», «натовп».

Мета III групи вправ – навчити учнів створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованої їм комунікативної ситуації. Вправи III групи комунікативні рецептивно-продуктивні (вищого рівня). При виконанні вправ цієї групи допускаються лише природні опори – театральні / концертні афіші, розклади руху потягів (літаків, автобусів, пароплавів), план - схеми міст / селищ, географічні карти, слайди, малюнки тощо. Режим виконання вправ цієї групи виходить з їх мети – розвивати у школярів уміння цілісного спілкування у формі діалогу. Так, ці вправи можуть проводитися лише в парах, групах/ мікрогрупах (3-4 учні) та як загальногрупові (вся група учнів бере участь в обговоренні, розігрується групова рольова гра тощо). Продукт мовлення учнів – діалог певного функціонального типу, що включає принаймні два (рідше три) мікродіалоги. До мікродіалогів, зразки яких представлені у цьому розділі, логічно приєднується мікродіалог – вибір місця в театрі та придбання квитків, який разом з мікродіалогом – вибором спектаклю/концерту складатиме один із основних функціональних типів діалогу – діалог - домовленість. Звичайно, другий мікродіалог теж необхідно «провести» через усі описані етапи роботи з формування навичок і вмінь діалогічного мовлення учнів.

Окрім вправ, згрупованих за етапами експериментальної методики, старшокласникам можна запропонувати вправи, що відзначалися місцем та формою проведення, тематикою, ступенем пізнавальної активності учнів, критерієм комунікативності.

Вправи можуть поділятися на:

1. За місцем проведення: класні вправи проводилися з метою закріплення нових знань, розвитку мовленнєвих умінь старшокласників; домашні вправи виконувалися школярами вдома після ознайомлення й усвідомлення нових мовленнєвих понять. Домашні вправи мали найчастіше творчий характер:

– уявіть ситуацію: вам запропонували виступити на конференції з благоустрою нашої країни з доповіддю на тему «Якщо б у Вас був шанс побудувати краще суспільство, щоб Ви змінили». Підготуйте доповідь за такими пунктами: голова суспільства – монарх чи президент; основні закони та права людей; громадський порядок; відносини з сусідніми державами;

– уявіть собі, що ви тур агент. Переконайте своїх клієнтів, що Україна найпривабливіше місце на Землі. Розробіть проект-екскурсію на тему «Сім природних чудес України».

2. За формою проведення: усні та письмові вправи були спрямовані на вдосконалення навичок учнів сприймати і продукувати діалоги різних типів й для різних ситуацій:

– складіть діалог на тему «Місто 3000» . Обміркуйте такі пункти: місце знаходження, типи домів, сприятливі умови проживання, розваги, джерело енергії тощо;

– уявіть собі, що ви репортер молодіжного журналу, а ваш друг – історик з Великобританії. Використовуючи інформацію з тексту та свої власні ідеї, візьміть в нього інтерв'ю про: найцікавіші факти історії Англії, дізнайтеся його/її ставлення до монархії, яких відомих людей Об'єднаного Королівства він/вона знає, Чи вірить він/вона в легенди Стоунхенджа тощо;

– зі своїм однокласником обміркуйте всі переваги та недоліки життя в різні історичні періоди. Вирішіть в який період ви б хотіли жити і чому.

3. За ступенем самостійності: групові, колективні та індивідуальні вправи застосовувалися з метою перевірки рівня сформованості вмінь і навичок діалогічного мовлення та їх використання в процесі мовленнєвої діяльності:

- а) виконання тестових вправ;
- б) заповнення таблиць власними прикладами;
- в) тлумачення країнознавчих термінів;
- г) створення діалогів, полілогів, дискусій тощо.

Індивідуальні вправи повинні виконуватися самостійно й бути зорієнтовані на комунікативно-творчий характер діяльності старшокласника (порівняльний аналіз країнознавчого тексту), створення власних текстів-діалогів (порівняння інформації про англомовні країни з тексту та додаткових фактів з теми про Україну). Наприклад:

а) проаналізуйте текст про правила поведінки в Великобританії. Зробіть листівку для свого іноземного друга як поводити себе в Україні. Розділіть текст на дві колонки: що можна робити і що не треба – гарні та погані манери поведінки;

б) уявіть, що у вашого друга є школа етикету, де учнів навчають гарних манер і як себе поводити в різних соціальних ситуаціях. А ви – журналіст, який прагне взяти інтерв'ю у директора цього незвичайного закладу. Складіть інтерв'ю про необхідність навчання дітей гарних манер у наш час. Використовуйте лексику уроку.

Особливу увагу слід приділити вправам за ступенем творчості: Репродуктивні вправи є основою при закріпленні лексичного матеріалу та існують для перевірки рівня оволодіння мовленнєвих понять під час аналізу тексту:

– подивіться на визначення слів з тексту і спробуйте розпізнати ці слова. Виставте їх одне за одним так, щоб остання літера кожного слова була першою літерою наступного;

– прочитайте текст, визначте його основну думку. Доберіть заголовок до тексту;

– знайдіть в тексті фразеологізми і доберіть до них українські еквіваленти;

– погляньте на таблицю з літерами. Знайдіть серед них десять слів з тексту та пояснить їх своїми словами. Репродуктивно-креативні вправи, враховуючи варіативність розв'язання та своєрідну індивідуальність виконання, спрямовані на вдосконалення навичок грамотного самостійного складання діалогів, текстів, виступів тощо.

Креативні вправи передбачають розвиток умінь складати твори, усні й писемні тексти, готувати наукові доповіді, виступи на конференції, диспути, дискусії, спори, досліджувати те чи інше питання з метою його майбутнього захисту (проекти), а також націлені на вдосконалення навичок сприймати, усвідомлювати, аналізувати й відтворювати тексти різного культурологічного змісту. Систему вправ розроблено нами відповідно до концепції методів навчання, в основу якої покладено репродуктивні й продуктивні засоби засвоєння знань та розвитку вмінь і навичок діалогічного мовлення учнів старших класів з урахуванням психологічних особливостей обдарованих школярів цього віку.

Отже, у навчанні діалогічного мовлення учнів можна виділити такі рівні формування діалогічних навичок і вмінь: підготовчий або нульовий – навички реплікування; перший – уміння поєднувати репліки у різні види діалогічні єдності; другий – вміння будувати мікро-діалоги з використанням засвоєних діалогічних єдностей на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій; третій – вміння створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих комунікативних ситуацій. Одночасно з формуванням умінь у діалогічному мовленні учні набувають знань про діалогічне мовлення, які забезпечують подальший розвиток комунікативних здібностей до діалогічного мовлення.

2.3. Аналіз результатів експериментального навчання

Експериментальне навчання проводилося з урахуванням умов навчання іноземної мови на старшому етапі середньої школи. Пробне навчання включало три етапи: передекспериментальний, експериментальний та післяекспериментальний.

На передекспериментальному етапі ставилися такі завдання:

- відбір мовного матеріалу
- організація відібраного матеріалу в навчальних цілях

- вибір найбільш вдалої теми

В якості мовного матеріалу була обрана тема: «Моя родина, друзі, я». Причини, по яких була обрана саме ця тема наступні:

- Тема раніше вивчалася учнями, і вплив минулого мовного досвіду було неминуче. Ставилося завдання доповнити попередній мовний досвід учнів і направити його на реалізацію поставлених цілей і завдань.
- Широке використання даної теми в комунікативних цілях.

Рівень сформованості діалогічних навичок перевірявся за допомогою усних діалогічних висловлювання на задану тематику.

Таблиця 2.2.

Результати проведення контрольної роботи на передекспериментальному етапі.

Рівні оцінювання	11-А клас (передекспериментальний етап)
Високий рівень	13%
Достатній рівень	21,7 %
Середній рівень	61 %
Початковий рівень	4,3 %

Для проведення експериментального етапу був складений комплекс вправ для учнів на теми для розвитку діалогічного мовлення для учнів 11-го класу, а саме: Моя родина, друзі, я; Дозвілля; Наука і технічний прогрес; Англomовний світ і Україна; Освіта в англomовних країнах та в Україні; Мистецтво; Сучасний англomовний світ; Шкільне життя. Кінцева мета навчання полягала у формуванні компетентності у діалогічному мовленні старшокласників з даних тем.

Для перевірки ефективності створеної нами системи вправ навчання діалогічного мовлення нам було необхідно визначити кінцевий рівень оволодінням діалогічним мовленням. Для цього ми провели післяекспериментальний зріз, який полягав у визначенні сформованості навичок аудіювання та говоріння, а також вміння складати діалоги на основі вивчених тем, як і експериментальний.

Зріз було проведено у формі рольової гри на базі трьох вивчених тем за запропонованими ситуаціями. За допомогою цієї контрольної роботи було виявлено рівень сформованості діалогічної компетенції учнів після пробного навчання. За результатами контрольної роботи було складено таблиці.

Аналіз результатів проведених контрольних робіт у 11-А класі дозволив визначити рівень сформованості умінь і навичок діалогічного мовлення після проведення експерименту та представити їх у таблиці 2.1.

Таблиця 2.3.

Порівняльна таблиця результатів контрольної роботи на експериментальному та післяекспериментальному (контрольному) етапі

Рівні оцінювання	11-А клас (експериментальна група)	11-А клас (контрольна група)
Високий рівень	23,1 %	26,1 %
Достатній рівень	30,4 %	43,4 %
Середній рівень	43,1 %	26,1%
Початковий рівень	4,4 %	4,4%

З метою порівняння результатів контрольної та експериментальної груп в 11-А класі до експериментального навчання було складено діаграму.

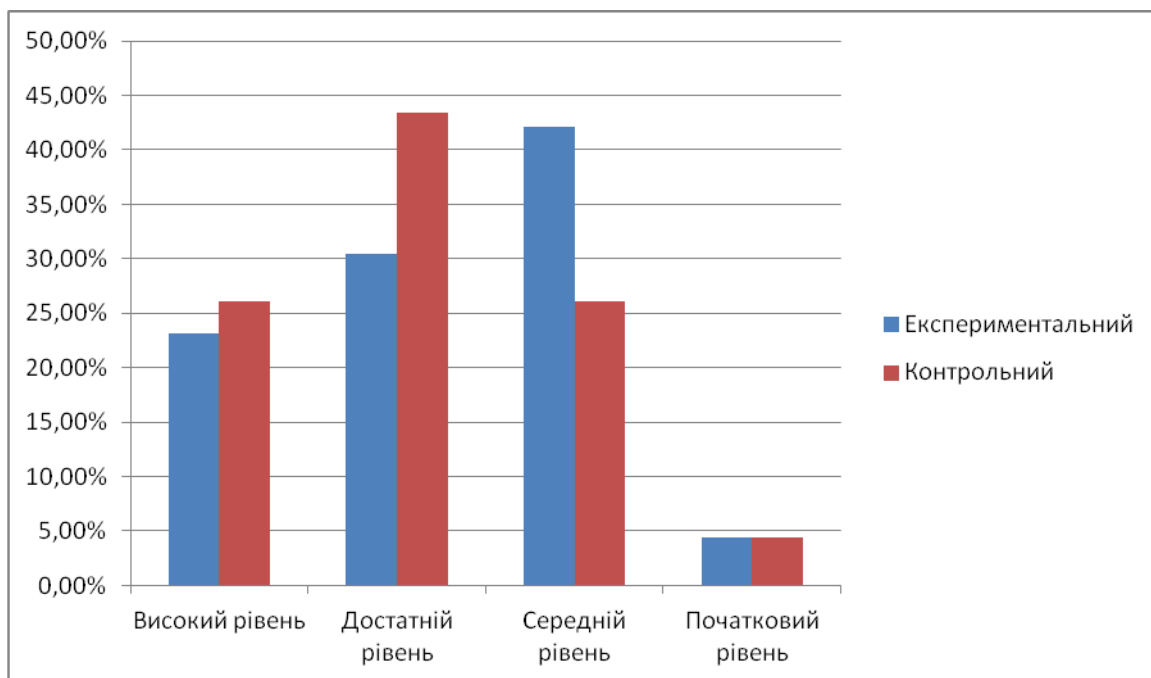


Рис. 2.1. Порівняльна діаграма результатів експериментальної та контрольної груп до експериментального навчання

Як показав аналіз рівнів сформованості мовленнєвої компетенції у експериментальній групі з використанням розробленої системи вправ для розвитку діалогічного мовлення є вищим.

На після експериментальному етапі нами було підведено підсумки проведеної роботи. Учні краще почали розігрувати рольові та ділові ігри. Учні вдалося зацікавити яскравим матеріалом, підібраним вчителем.

Роботу над діалогами англійської мови було проведено у двох формах: діалогічна та монологічна. Це дало змогу більш ретельно опрацьовувати дані ролі.

Узагальнюючи результати експериментального навчання, можна стверджувати, що:

- учні дуже активні під час виконання вправ;
- учні проявляють активність при виконанні вправ;
- спостерігається високий рівень уважності;

- школярі проявляють зацікавленість та активність при виконанні вправ, що містять малюнки та пісні;
- діти уважні та активні при виконанні вправ з графічною опорою.

Цілеспрямована робота з формування умінь діалогічного мовлення учнів на старшому етапі має вирішальне значення для подальшого успішного розвитку всіх умінь та навичок з іноземної мови, робота над говорінням не повинна припинятися на наступних етапах вивчення мови.

Отже, проведений аналіз результатів контрольної та експериментальної груп в 11-А класі дозволив зробити висновок, що розвиток умінь у діалогічному мовленні за допомогою розробленої системи вправ є ефективним.

З метою порівняння результатів передекспериментальних та контрольних етапах в 11-А класі було складено діаграму.

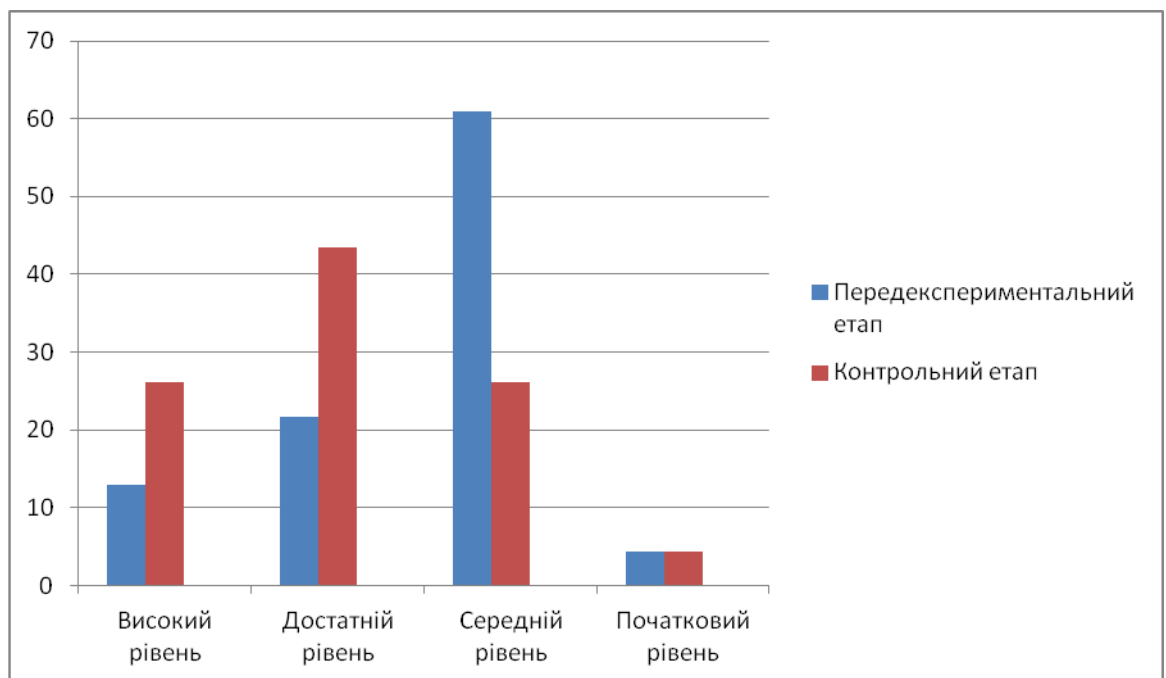


Рис. 2.2. Порівняльна діаграма результатів експериментальної та контрольної груп після експериментального навчання

Таким чином, на основі отриманих даних, ми можемо стверджувати, що результати експериментального дослідження свідчать про те, що відібраний навчальний матеріал і застосування спеціально розробленої підсистеми вправ для навчання старшокласників у навчанні діалогічному мовленні є ефективним.

Результати проведеного експериментального дослідження вказують на те, що використання інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення старшокласників є ефективним у навчанні англійської мови. Відмітимо, що спостерігалася позитивна динаміка рівня сформованості діалогічної компетенції: на 13,1% більше стало учнів з високим рівнем, на 21,7% стало більше учнів з достатнім рівнем, на 34,9% стало більше учнів з середнім рівнем та початковий рівень залишився без змін.

Одержані результати можуть бути використані у подальших дослідженнях, присвячених розв'язанню питань пов'язаних з формуванням в учнів соціокультурної компетенції в усному іншомовному діалогічному мовленні соціально-побутової та соціально культурної сфер спілкування.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Другий розділ присвячений дослідженню ефективності використання інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення учнів старших класів на уроках англійської мови.

Перед експериментальним навчанням ми провели передекспериментальний зріз, за допомогою якого визначили рівень сформованості умінь в діалогічному мовленні, такий же контроль було проведено наприкінці пробного навчання. Після експериментального навчання нами було підведено підсумки проведеної роботи.

Результати проведеного експериментального дослідження вказують на те, що використання інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення старшокласників є ефективним у навчанні англійської мови. Відмітимо, що спостерігалася позитивна динаміка рівня сформованості діалогічної компетенції: на 13,1% більше стало учнів з високим рівнем, на 21,7% стало більше учнів з достатнім рівнем, на 34,9% стало більше учнів з середнім рівнем та початковий рівень залишився без змін.

Отже, використання використання інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення є ефективними у викладанні англійської мови учням старших класів, що було доведено результатами експерименту на базі закладу «Загальноосвітня школа I – III ступенів № 26 Вінницької міської ради» в 11 класі.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У ході дослідницької роботи здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано новий підхід до вирішення важливого й актуального завдання, що полягає у розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці використання інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання на уроках англійської мови. На основі узагальнення результатів дослідження сформульовано такі висновки:

1. З'ясовано стан розробленості досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній літературі та освітній практиці, розкрито сутність основних понять дослідження.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури показав, що діалогічне мовлення відіграє провідну роль в процесі навчання англійської мови. Ми розглядаємо діалогічне мовлення як процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Розглянуто особливості діалогічного мовлення, а саме: наявність співрозмовників; швидкий обмін репліками майже без попереднього обмірковування; смислова взаємозалежність реплік; ситуативна залежність реплік; лаконічність, чіткість реплік; широке використання мовних штампів; слухове сприйняття учасників діалогу; зорове сприйняття учасників діалогу. З'ясовано, що діалогічне мовлення характеризується зверненістю, спонтанністю та має двосторонній характер. Характерними мовними особливостями діалогічного мовлення є його еліптичність, наявність «готових» мовленнєвих одиниць та стягнених форм.

Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції: запити інформації - повідомлення інформації, пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/неприйняття запропонованого, обміну судженнями/думками/враженнями, взаємо переконання/обґрунтування своєї точки зору.

2. Визначено роль та місце інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення учнів старшого ступеня навчання. Вітчизняні і зарубіжні методисти підкреслюють, що застосування інтерактивних методів є одним з найбільш ефективних шляхів реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови.

Ми розглядаємо технологію інтерактивного навчання як таку організацію навчального процесу, за якої неможлива не участь в пізнавальному процесі: кожен учень або має певне рольове завдання, у якому він повинен публічно прозвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою пізнавального завдання.

До найбільш розповсюджених прийомів інтерактивного навчання для навчання діалогічного мовлення належать такі, як дискусія та її форми: круглий стіл, засідання експертної групи, акваріум, форум, дебати, засідання суду, а також мозковий штурм, коло ідей, метод «прес», мікрофон, навчаючись – учись, метод «американської мозаїки» та рольова гра.

Інтерактивні методи навчання – це творчий, цікавий підхід до організації навчальної діяльності учнів. Інтерактивне навчання – це таке навчання, за допомогою якого учні в процесі бесіди, дисусії, розмові одержують нові знання, закріплюють та узагальнюють їх. За умов такого навчання кожен учень відчуває себе залученим до всієї роботи та необхідним. Учні вчаться вільно висловлювати свої думки, не боятись говорити, та вміти слухати інших. Цей метод доцільно використовувати на етапі систематизації та узагальнення, де учні будуть обговорювати певні проблеми, і зможуть ще краще засвоїти поданий матеріал.

3. Досліджено психолінгвістичні та методичні особливості навчання діалогічного мовлення старшокласників на уроках англійської мови. Встановлено, що при доборі вправ для старшокласників слід врахувати такі чинники, як культурологічний (спрямованість текстів на формування комунікативно розвиненої та освіченої молоді); тематично-змістова єдність (поєднання теми тексту з його змістом; актуальність і новизна,

комунікативна спрямованість); психологічний (розвиток у старшокласників уваги, пам'яті, мислення та інших психобіологічних процесів). Зазначено, що кожен вчитель має обрати ті, які будуть відповідати віковим та індивідуальним особливостям учнів, а також ті, які будуть відповідати певному завданню.

4. Розроблено комплекс вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням інтерактивних методів для учнів старшого ступеня навчання на уроках англійської мови. Розроблений комплекс вправ складається з: вправи першого етапу – умовно-мовленнєві, рецептивно-репродуктивні – направлені на засвоєння діалогічних єдностей; вправи другого етапу – репродуктивні – спрямовані на розвиток вмінь учнів складати мікродіалоги; вправи третього етапу – продуктивні – метою їх є розвиток навичок складати і вести самостійний макродіалог без допомоги будь-яких опор (які застосовувались на першому і другому етапах).

5. Експериментально перевірено ефективність розробленого комплексу вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням інтерактивних методів на уроках англійської мови.

Результати проведеного експериментального дослідження вказують на те, що використання інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення старшокласників є ефективним у навчанні англійської мови. Відмітимо, що спостерігалася позитивна динаміка рівня сформованості діалогічної компетенції: на 13,1% більше стало учнів з високим рівнем, на 21,7% стало більше учнів з достатнім рівнем, на 34,9% стало більше учнів з середнім рівнем та початковий рівень залишився без змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алхазшивили А.А. Психология обучения устной речи на иностранном языке – Москва: Просвещение, 1988. – 125 с.
2. Апулова О. Англійська мова 2–12 класи // Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / О. Апулова, Л. Біркун. – Київ: ”Шкільний світ”, 2001. – 43 с.
3. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам – Москва: Просвещение, 1999. – 279 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Бацевич Ф. С., 2004. – 344 с.
5. Близнюк О. І. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів. / Близнюк О. І., С. Панова Л.. – Київ: Освіта, 1997. – 64 с.
6. Борзова Е.В. Диалогическая речь как цель и средство обучения английского языка / Е.В.Борзова // Иностранные языки в школе. – 1989. – №2. – с. 18-24
7. Брецько І. Діалогічне мовлення — основа для розвитку здібностей міжособистісного спілкування / І. Брецько, Т. Кравченко. // Педагогические науки. – 2016. – С. 39–42.
8. Вайсбурд М.Л. Использование учебно - речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / Вайсбурд М.Л. – Обнинск: «Титул», 2001. – 128 с.
9. Варзацька Л. Інтерактивні технології в системі особистісно-зорієнтованої освіти / Варзацька Л, Кратасюк Л. // Дивослово. – 2006. – С. 15–25.
10. Варзацька Л. Інтерактивні технології в системі особистісно-зорієнтованої освіти / Варзацька Л., Кратасюк Л. // Дивослово. – 2006. – №4. – С. 15–25.

11. Вишневецький О.І. Настільна книга для вчителя іноземної мови – Київ: «Вища школа», 1992. – 225 с.
12. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика / Гальскова Н. Д.. – Москва: Академия, 2004. – 336 с.
13. Гін А. Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму / Гін А.. // Перше вересня. – 2000. – №8. – С. 7–11.
14. Гордєєва А. Навчання старшокласників загальноосвітньої школи обговорення проблем англійською мовою у процесі міжкультурного спілкування : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Гордєєва А. Й. – Київ, 2004. – 254 с.
15. Григорьева Н. Роль психологических условий в обучении говорению студентов-иностранцев / Н. К. Григорьева. // V Междунар. науч.-метод. конф.. – 2011. – №5. – С. 47–49.
16. Домрачева І. Основи мовленнєвої діяльності. / І. Домрачева, А. Загнітко. – Донецьк: Український культурологічний центр, 2001. – 154 с.
17. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / Зимняя И. А. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
18. Зимова І. А. Психологія навчання іноземних мов у школі / Зимова І. А. – Москва: Просвещение, 1991. – 248 с.
19. Исхакова Ф. С. Обучение правильной неподготовленной диалогической речи / Исхакова Ф. С.. // Иностранные языки в школе. – 1996. – №4. – С. 4 – 57.
20. Квасова О.Г. Обучение иноязычному говорению в девятом классе средней общеобразовательной школы / Квасова О.Г.. // Іноземні мови. – 1997. – №3. – С. 3–5.
21. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Китайгородская Г. А.. – Москва: Высшая школа, 1989. – 101 с.

- 22.Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти / Коваленко О. // Педагогічна преса. – 2003. – №6. – С. 4–10.
- 23.Коваль В. Лінгводидактичні основи навчання діалогічного мовлення школярів / В.О. Коваль. // Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – 2009. – №6. – С. 2–8.
- 24.Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах / Коваль Т. І. // Електронне наукове фахове видання / Інт інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В. Ю. Биков – д. техн. н., проф. член-кор. АПН України. – 2011. – №06 Том 26. – 291 с
- 25.Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер – Москва: Academia, 2001. – 258 с.
- 26.Колодязна В. В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою / Колодязна В. В. // Англійська мова та література. – 2004. – С. 4–9.
- 27.Коньшева А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Коньшева. – Минск :Тетра Системс, 2007. – С.38-103.
- 28.Косенко О.І. Упровадження стратегій критичного мислення для розвитку навичок аудіювання та створення ситуації успіху на уроках англійської мови / Косенко О.І. // Англійська мова та література. – 2009. – №5. – С. 2–10
- 29.Костюченко К. Особливості навчання діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови / Костянтин Костюченко // Наукові записки. Серія “Педагогічні науки”. – №135. – С. 135–139.
- 30.Кочубей Н. Характеристика інтерактивного навчання англійського діалогічного мовлення молодших школярів / Кочубей Н. // Вид. центр КНЛУ. – 2010. – №42. – С. 133–139.
- 31.Кравченко Ю. Про деякі інтерактивні методи на заняттях з англійської мови у ВНЗ / Ю. О. Кравченко. – 2012. – №3. – С. 4–8.

- 32.Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / Крамаренко С.Г. // Відкритий урок. – 2002. – №5. – С. 7–10.
- 33.Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів // Відкритий урок. – 2002. - № 5-6. – С.7-10.
- 34.Кузик О. В. Формування навичок діалогічного та монологічного мовлення / Кузик О. В., Іпатій І. К. // Чернівецький торговельно-економічний інститут КНТЕУ. – 2018. – №4. – С. 8–14.
- 35.Кузнецова Н. Дослідно-експериментальне навчання англійського діалогічного мовлення обдарованих учнів старшої школи / Н.В. Кузнецова // Наука і освіта. – 2013. – №6. – с. 154–158.
- 36.Куріч М. Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови / Марія Куріч. – 2012. – с. 2–7.
- 37.Леонтьев А. А. Язык, речь и речевая деятельность / Леонтьев А. А. – Москва: Просвещение, 1989. – 2014 с.
- 38.Ляховицкий М. Структура речевой ситуации и ее реализация в учебновоспитательном процессе / М. Ляховицкий, Е. Вишневский. // Иностранные языки в школе. – 1984. – №2. – С. 20 – 22.
- 39.Львов М. Р. Основы теории речи / Львов М. Р.. – Москва: Азбука-Аттикус, 2000. – 242 с.
- 40.Максименко Л. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання професійно спрямованого англійського діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери / Л.О. Максименко. // Київський національний лінгвістичний університет. – 2015. – №6. – С. 8–19.
- 41.Медведева, О.І. Творчість вчителя на уроках англійської мови: Книга для вчителя (з досвіду роботи) / Медведева, О.І.. – Москва: Просвещение, 1992. – С. 3–61.
- 42.Наконечна А. О. Особливості навчання діалогічного мовлення при вивченні англійської мови / А. О. Наконечна, І. Я. Ординська. // Збірник

наукових праць національної академії державної прикордонної служби України серія: педагогічні науки. – 2015. – №2. – С. 175–189.

43. Ніколаєва С.Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. / Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. // Іноземні мови. – 2001. – №1. – С. 50–58.
44. Ніколаєва Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Ю. Ніколаєва. – Київ: Ленвіт, 2002. – 328 с.
45. Олійник І. П. Використання методу проектів на уроках англійської мови як один із шляхів формування комунікативної компетентності учня / Олійник І. П.. – Котовськ: Ленвіт, 2012. – 35 с.
46. Панова Л.С. Обучение иностранному языку в школе.– / Панова Л.С. – Київ: Вышш. шк, 1989. – 144 с.
47. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Пассов Е. И. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с. – (2-е изд).
48. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. / Пассов Е.И. – Москва: Русский язык, 1999. – 214 с.
49. Пентелюк М. Методика навчання іноземних мов в середніх навчальних закладах / М.І. Пентелюк. – Київ: Ленвіт, 2000. – 264 с.
50. Петрашук О. П. Типи тестових завдань для контролю іншомовного говоріння учнів середньої школи / О. П. Петрашук // Іноземні мови. – 1999. – №1. – С. 14–18.
51. Подосиннікова Г.І. Комплекс вправ для навчання студентів роботи // . - 2001. - № 4. - С. 3-9 / Подосиннікова Г.І. // Іноземні мови. – 2001. – №4. – С. 3–9.
52. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун. – Київ, 2007. – 141 с.
53. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / Пометун О. І., Л. Пироженко. – Київ: Ленвіт, 2002. – 237 с.

54. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ: А. С. К., 2004. – 192 с.
55. Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на інтерактивному уроці / О. Пометун // Доба. – 2002. – №2. – С.2-6.
56. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – С. 135.
57. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К., 2004. – 192 с.
58. Програма /рівень стандарту/ для учнів 2_12 класів середніх загальноосвітніх навчальних закладів. – К., 2004. – 30 с.
59. Пронина О.П. Особенности обучения диалогическому общению / Пронина О.П. – Москва: Наука, 1990. – 156 с.
60. Птушка А. Методика використання рольової гри у навчанні діалогічного мовлення учнів на уроках англійської мови / Птушка А. // Лінгводидактика. – 2012. – №5. – С. 154–159.
61. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови / Редько В. // Рідна школа. – 2011. – №8. – С. 28–36.
62. Серафимова М.А. Тематические диалоги / Серафимова М.А, Шаевич А.М. – Ленинград: Просвещение, 1989. – 70 с.
63. Сисоєва С. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти / С. Сисоєва, Т. Кристопчук. – Луцьк: «Волинська обласна друкарня», 2009. – 460 с.
64. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке / Скалкин В.Л., 1989. – 128 с.
65. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английской речи) / Скалкин В.Л. – Київ: Рад. школа, 1989. – 189 с.
66. Склярєнко Н. К. Обучение речевой деятельности на английском языке в школе : пособие для учителей / Склярєнко Н. К. – Київ: Радянська школа, 1989. – 150 с.

67. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций : Пособие для студентов пед.вузов и учителей / Соловова Е.Н. – Москва: Просвещение, 2002. – 239 с.
68. Стойко С. В. Реалізація комунікативного підходу в навчанні іноземних мов / Стойко С. В. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету – 2011. – №85. – С. 220–223.
69. Ткаченко Н.М. Навчання учнів старшої школи говоріння англійською мовою на основі комунікативних фразеологічних одиниць / Ткаченко Н.М. // S-World. – 2013. – №12. – С. 5–11.
70. Угольков В. В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе [Електронний ресурс] / Угольков В. В. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://www-center.univer.kharkov.ua>.
71. Фібула М.М. Педагогіка – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 1997. – 192 с.
72. Циганок Н. І. Комунікативний метод як різновид формування мовленнєвої компетенції слухачів (курсантів) у говорінні / Циганок Н. І. // Вісник Національного університету оборони України. – 2013. – №33. – С. 159–163.
73. Циркаль А. Огляд найбільш цікавих інтерактивних методів на заняттях з англійської мови / А.Ю. Циркаль. – 2015. – №6. – С. 18–21.
74. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні / В. В. Черниш // Іноземні мови. – 2011. – № 3. – С. 15–22.
75. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мов.– 2011. – № 3. – С. 15 – 22.
76. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетенції у діалогічному мовленні / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мови. – 2012. – №1. – С. 9 – 16.

- 77.Черниш В. В. Організація та проведення рольових ігор на уроках з іноземної мови / Черниш В. В. // Іноземні мови. – 2010. – №4. – С. 7 – 15.
- 78.Черниш В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу / В.В Черниш. // Навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – 2012. – №4. – С. 11–27.
- 79.Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / Щукин А. Н. – Москва: Астрель, 2007. – 746 с.
- 80.Якобчук Г.І. Методичні особливості навчання старшокласників англійської мови на профільному рівні / Ганна Іванівна Якобчук. – 2015. – №4. – С. 6–11.
- 81.Armour D. Six ways of Pairing Students in an ESL Classroom / D.Armour. // Forum. – 1996. – №1. – С. 43–44.
- 82.Atkinson D. The Projective expression of needs / D. Atkinson, D. Mc. Clelland. // Journal of Experimental Psychology. – 1989. – №33. – С. 35–41.
- 83.Baker J. Essential Speaking Skills / Joanna Baker. – Westrup Heather: Continuum International Publishing Group, 2003. – 170 с.
- 84.Britell J. K. Competency and Excellence / Britell J. K.. – Berekley: Taeger R. M. & Tittle C. K., 1989. – 23 с.
- 85.Burton D. Making Use of Redundancy in Listening and Speaking / Burton D.. // Forum. – 1996. – №44. – С. 34.
- 86.Byram Michael. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence . / Byram Michael., 1997. – 56 с.
- 87.Communication Skills – London: Ferguson Publishing, 2009. – 170 с.
- 88.Cook G. Language Teaching: Discourse. / Cook G.. – Oxford: Oxford Univ.Press, 1996. – 168 с.
- 89.Galvin Kathleen. The Basics of Speech: learning to be a competent communicator / Kathleen Galvin, Pamela Cooper. — Mc Graw-Hill education, 1999. — 606 p.
- 90.Gartland J. Better Physician Writing and Speaking Skills: Improving Communication / John Gartland., 2016. – 120 с.

91. Wolfson N. Rules of Speaking / Nessa Wolfson. — London and N. Y.: Longman, 1990. — 61 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Вправи на розвиток умінь в діалогічному мовленні

Вправа 1

Children, join into pairs. Imagine that you are at the international conference. The first pupil is the delegate from another country of the world. You should make up a dialogue about what role does music play in the world. Make use the plan

1. Music is a very important part in our life.
2. What kinds of music do you know?
3. What kind of music do you prefer?

Вправа 2

Children, today at the lesson we will have a talk show. Imagine that you are the guests of our programme :

Mary Smith - a musician, John Franklin - a student, Marta Stuart - a critic, and our special guest - a famous singer - Shakira. So today at the the programme you will ask us about our opinions and our attitude to music. And the audience will get to know whether they agree or disagree with it. The audience can prepare and ask our guests questions.

Вправа 3

Work in pairs. The first pupil is a musician critic. You should discuss such a debatable with your partner. Some people think that music has a great influence on the pupils . Do you agree? Prove your decision. The other pupils should listen attentively to all the arguments and after discussion you can ask the musician critic questions.

Вправа 4

You are a representative of a travel company from Great Britain in Ukraine. You are talking to the worker of international association “Globes”. You should make up a cultural programme for tourists from your country during their state in Kyiv.

Second pupil is a worker of “Globes” find out the tastes of tourists and recommends concert halls which they can visit and also ask whether they know Ukrainian, because it will depend on the performance.

Вправа 5

Inform your partner about a new supermarket in your street. Use the lines from the given dialogue.

A: Jan, did you know that a new supermarket opens soon in my street?

B: Really? Where is it exactly?

A: Just a five-minute walk from here.

Вправа 6

Ask each other’s opinion about the film you saw last night. Use the examples of questions and answers below.

Examples of questions:

1. How did you like the film last night?
2. What do you think about the film?
3. Why didn’t you like that film?

Вправа 7

Student A You have just arrived in London for the first time. You have come for a holiday and to learn English. London seems a little strange and you need to ask for help.

Student B You live in London. You met someone in the street, who doesn’t know much about London. Be friendly and prepare to help this person.

Вправа 8

Share with your partner your opinion about job situation in Ukraine. Tell him or her how much each person is paid in your country. Then say how much you think each person should be paid and say why.

Вправа 9

Pupil A – Patient

You are a patient at your local doctor`s surgery. Choose one of the illnesses from the chart and tell the doctor the answers to these questions:

- How, when and where did it start?
- What symptoms have you got?
- Have you taken any medicine or done anything else to help?

Pupil B will try to provide the correct diagnosis. At the end tell pupil B if she/he was correct about illness.

Вправа 10

Teacher: Let`s buy something in London shops. Pay attention to the table "Clothing Size in GB, the USA and Europe / Ukraine".

Role 1: You are a customer in an English shop. You want to buy a suit. Ask the shop-assistant to help you choose one.

Role 2: You are a shop-assistant. The customer wants to buy a suit. Help him. Be polite and patient.

Вправа 11

The visitor of the restaurant wants to book a table and choose the menu. The waiter shows the table, gives the menu and takes orders for drinks.

Вправа 12

Situation 1: You are a tourist. You are visiting Benton for a weekend. It is summer and the weather is fine. Go into the tourist information office and find out about local tourist attractions, the best restaurants and hotel tonight. Do not forget to get directions, check prices and opening times for the tourist attractions!

Situation 2: You are a businesswoman / businessman. You are visiting Benton for one day and one night only. You have a meeting this morning. After that, you are free. Do not forget to find a good hotel for tonight, a good restaurant for dinner, and something to do this afternoon. Money is no problem- your company is paying!

Вправа 13

Pupil 1: You are a journalist for «Sunday Time» newspaper. You have been asked to interview a very famous celebrity. Unfortunately, because of security, nobody knows who it is! It might be a writer or an actor!

Pupil 2: You are a famous actor or writer. A journalist is coming to interview you today about your life. Complete the table before the interview begins. During the interview, use the present perfect tense constructions for emphasizing life experience and past simple to provide more factual details.

Вправа 14

Work in pairs. Decide which type of weather is the most dangerous for people and why. Make notes and then report your ideas to class.

Вправа 15

Pupil A. You are inviting your friend to a picnic on Sunday. Ask your friend if he/she has heard the weather forecast for the coming weekend. Decide what you`d like to do and where you`d like to go.

Pupil B. Your friend is inviting you to a picnic on Sunday. Tell him/her about the weather forecast you`ve read on the Internet. Discuss the details of your day.

Вправа 16

Pupil A. You are having an art lesson at the art school. You are painting a portrait. You have some questions about how to do it.

Pupil B. You are the art teacher. Explain to your student the choices he/she has to make to depict the subject.

Структура уроку, проведеного в інтерактивному режимі

1. Мотивація.

Для створення мотивації використовуються проблемні питання і завдання, витяги з словникових і газетних статей, різні визначення одного поняття тощо.

2. Цілепокладання.

Цілі уроків інтерактивного навчання відрізняються від традиційних. Викладач вчить учнів самим формулювати мету уроку, коли кожен учень дізнається, яким буде кінцевий результат і до чого йому варто прагнути.

3. Надання нової інформації.

Оскільки поняття, які ми вивчаємо, в тій чи іншій мірі знайомі учням, то рекомендується зазвичай починати з «мозкового штурму»

4. Інтерактивні вправи.

Робота в парах.

Робота в групах.

Велике коло.

«Акваріум».

Рольова (ділова) гра.

«Займи позицію».

Мозковий штурм.

Дискусія.

Дебати.

Рольова гра, тощо.

5. Новий продукт.

Логічним завершенням роботи над новими знаннями є створення нового продукту (діалог, монолог, есе, проект тощо).

6. Рефлексія.

В кінці уроку зазвичай задаю такі питання:

«Чого навчилися?»

«Як знадобляться ці знання в майбутньому?»

«Що сподобалось?»

«Які висновки можна зробити?»

7. Оцінювання.

Кожен член групи оцінює кожного учня і вчитель виводить середній бал.

Крім того використовую метод самооцінки учнями своєї роботи.

8. Домашнє завдання.

Після проведення уроку в інтерактивному режимі зазвичай пропоную домашнє завдання творчого характеру (написати лист, твір, есе, створити проект, комп'ютерну презентацію тощо).