

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

факультет іноземних мов

кафедра методики навчання іноземних мов

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: **Формування іншомовної компетентності учнів старшої школи у
діалогічному мовленні на основі креолізованих текстів**

Студентки 2 курсу групи МАА3
Освітньої програми Середня освіта (Мова і
література (англійська, німецька))
Спеціальності 014.021 Середня освіта (Мова і
література (англійська))
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
Ступеня вищої освіти магістра

Дмитришеної Олени Анатоліївни

Науковий керівник: Дмитренко Н. Є., кандидат педагогічних наук

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії: _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії: _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

м. Вінниця – 2020 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	8
1.1. Комунікативно-ситуативне навчання іншомовного діалогічного мовлення	8
1.2. Характеристика діалогічного мовлення як виду іншомовної мовленнєвої діяльності	19
1.3. Креолізовані тексти як засіб формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої школи	35
Висновки до розділу 1. Навчання іншомовного діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів учнів старшої школи	44
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	45
2.1. Комплекс вправ на основі креолізованих текстів для навчання діалогічного мовлення учнів старшої школи	45
2.2. Організація і проведення пробного навчання іншомовного діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів учнів старшої школи	69
2.3. Аналіз результатів пробного навчання іншомовного діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів учнів старшої школи	75
Висновки до розділу 2. Методика формування іншомовного діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів учнів старшої школи	82
ВИСНОВКИ	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	85
ДОДАТКИ	92

ВСТУП

У сучасному глобалізованому світі питання комунікації набули особливого значення. Жити та ефективно діяти в умовах інформаційного суспільства стає можливим за умови розвитку комунікативних умінь особистості, її здатності орієнтуватися у чисельних потоках інформації, користуватися різноманітними базами даних, умінням налагодити діалог з представниками різних мовних спільнот. Комунікація змінює світ і водночас висуває нові вимоги щодо рівня володіння особистістю різними засобами спілкування.

Як відомо, діалог поколінь, міжкультурний діалог передбачає пошук спільної мови, зокрема й у буквальному розумінні: використання міжнародних засобів спілкування, одним із яких є англійська мова. Серед пріоритетних напрямів модернізації національної системи освіти – оновлення лінгводидактичного процесу у сукупності його елементів та етапів реалізації.

Наголошується, що в основі навчання іноземних мов (зокрема, й англійської) на різних щаблях освіти має бути жива комунікація учасників педагогічного процесу.

Необхідно максимально враховувати особливості спілкування засобами іноземної мови у реальних контекстах життя і майбутньої професійної діяльності. Відтак, велика увага приділяється створенню в аудиторії психологічно комфортної комунікативної атмосфери.

Конструювання та підтримання такої атмосфери, а також реалізація її лінгводидактичного потенціалу – пріоритетне завдання педагога, який повинен керуватися низкою очевидних міркувань, як от: акти комунікації здійснюються задля реалізації відповідної комунікативної потреби; комунікативні потреби учнів можуть мати індивідуалізований характер і є пов'язаними з іншими диспозиційними елементами їхньої мотиваційної сфери; успішність реалізації комунікативної потреби пов'язана з низкою інструментальних (операційних) характеристик учнів – розвитком

мовленнєвих навичок і вмінь, володінням соціально прийнятними зразками вербальної поведінки, розумінням особливостей крос-культурних реалій тощо. Отже, в учнів повинен бути мотив, мета, особистісний сенс висловлювання, бажання і вміння вступити в спілкування, підтримати його і закінчити з урахуванням культурологічних особливостей.

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.

Діалогічне мовлення (ДМ) 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.

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу. Діалогічне мовлення завжди вмотивоване та, як і монологічне, характеризується зверненістю. Однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність.

Характерна особливість діалогічного мовлення – емоційна забарвленість. Іншою визначальною рисою діалогічного мовлення є його спонтанність. Діалогічне мовлення має двосторонній характер. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань. Такі висловлювання, називають реплікою. Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю, називають діалогічною єдністю (далі – ДЄ).

Учні мають навчитися:

- 1) починати розмову, використовуючи ініціативну репліку;
- 2) правильно і швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника реактивною реплікою;

3) підтримувати бесіду, тобто з метою продовження розмови вживати не суто реактивні, а реактивно-ініціативні репліки.

Креолізований текст – це складне текстове утворення, у якому поєднуються вербальні (тобто словесні) та невербальні (що належать до інших знакових систем) елементи [32]. Вони створюють відповідну візуальну смислову єдність, яка комплексно впливає на реципієнта. Це певна структура змішаного типу, метою якої є створення кращих вимог для розуміння тексту і представлені вербальними та візуальними засобами передачі інформації.

Комунікативно-ситуативний підхід до навчання іноземних мов у школі повною мірою враховує закономірності розвитку іншомовного мовлення учнів на основі змодельованих контекстів реального спілкування. **Актуальність теми дипломної роботи** зумовлена доцільністю вивчення особливостей формування іншомовної компетентності учнів старшої школи в діалогічному мовленні на основі креолізованих текстів з урахуванням комунікативно-ситуативного підходу.

Об'єктом дослідження є процес формування іншомовної компетентності у діалогічному мовленні учнів старшої школи.

Предметом дослідження є застосування креолізованих текстів у процесі формування іншомовної компетентності у діалогічному мовленні учнів старшої школи.

Мета дипломної роботи – теоретично обґрунтувати і практично перевірити методику застосування комплексу вправ на основі креолізованих текстів у процесі формування іншомовної компетентності у діалогічному мовленні учнів старшої школи.

Мета роботи конкретизується та реалізується шляхом розв'язання низки взаємопов'язаних **завдань**:

- вивчити та проаналізувати існуючі в методичній практиці основні положення формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої школи;

- дослідити основні характеристики і вимоги до застосування

креолізованих текстів у процесі формування компетентності у діалогічному мовленні учнів старшої школи;

- обґрунтувати доцільність застосування комунікативно-ситуативного підходу у процесі формування іншомовної компетентності у діалогічному мовленні учнів старшої школи;

- розробити комплекс вправ на основі креолізованих текстів для формування іншомовної компетентності учнів старшої школи в діалогічному мовленні;

- організувати і провести пробне навчання із застосуванням комплексу вправ на основі креолізованих текстів для формування іншомовної компетентності учнів старшої школи в діалогічному мовленні;

- проаналізувати результати пробного навчання із застосуванням комплексу вправ на основі креолізованих текстів для формування іншомовної компетентності учнів старшої школи в діалогічному мовленні.

Методи дослідження. У роботі використано комплекс методів, а саме: теоретичні: аналіз, порівняння, синтез, систематизація класифікація та узагальнення теоретичних даних, представлених у педагогічній літературі; вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду тощо.

До групи методів емпіричного дослідження належать такі: спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, рейтинг, вивчення продуктів діяльності досліджуваних (письмових, графічних, творчих і контрольних робіт), вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, пробного навчання.

Наукова новизна дослідження полягає у визначенні комунікативної ситуації як основної одиниці комунікативно-ситуативного навчання діалогічному мовленню учнів старшої школи; визначені етапів формування компетентності у діалогічному мовленні учнів старшої школи; обґрунтуванні вимог до креолізованих текстів і особливості їх застосування у процесі формування компетентності у діалогічному мовленні учнів старшої школи.

Практична цінність дослідження полягає в методичному

обґрунтуванні та розробці комплексу вправ для формування іншомовної компетентності учнів старшої школи в діалогічному мовленні на основі креолізованих текстів.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Комунального закладу «Загальноосвітня школа II-III ступенів № 31 Вінницької міської ради» в 11-А класі.

Апробація результатів дослідження здійснена на міжвузівських конференціях: «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі» (Вінниця, 20 листопада 2019 року), «Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі» (Вінниця, 23 квітня 2020 року), «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі» (Вінниця, 25 листопада 2020 року) та IV Всеукраїнській науковій інтернет конференції «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі» (Суми, 12 листопада 2020 року).

Структуру роботи обумовлено її метою та завданнями. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. З метою систематизації матеріалу розділи поділено на підрозділи, які пронумеровані за десятковою системою. У списку використаної літератури налічується 75 джерел.

Робота викладена на 82 сторінках друкованого тексту. Додатки займають 17 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ КРЕАЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

1.1. Комунікативно-ситуативне навчання іншомовного діалогічного мовлення

У сучасній методиці навчання іноземних мов традиційно виділяють три підходи з точки зору об'єкта навчання: системно-мовний (мовний), умовно-комунікативний (мовленнєвий), комунікативний (мовленнєво-діяльнісний).

Сутність комунікативного підходу полягає в моделюванні процесу навчання як процесу реального спілкування. Ю. Пассов підкреслює, що моделювання відображає лише основні, принципово важливі, сутнісні параметри спілкування, до яких належать: особистісний характер комунікативної діяльності суб'єкта спілкування, взаємовідносини і взаємодія мовленнєвих партнерів, ситуації як форми функціонування спілкування, змістова основа процесу спілкування, система мовленнєвих засобів, засвоєння яких забезпечило б комунікативну діяльність у ситуаціях спілкування, функціональний характер мовленнєвих засобів, евристичність тощо [44, с. 30-32].

Сьогочасна система навчання іноземних мов дає перспективу використання комунікативно-діялісного підходу до оволодіння мовами як важливим засобом міжкультурного спілкування.

Одним із найважливіших принципів комунікативного напряму є ситуативність, що передбачає організацію навчання у природних для спілкування умовах.

Питання про важливість навчання іншомовного діалогічного мовлення в школі неодноразово розглядалося в методичній літературі. Були проведені дослідження таких проблем як навчання діалогічного мовлення – (В. Скалкін [55]), досвід навчання діалогічного мовлення на ситуативній

основі – (В. Петренко), навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою (В. Колодязна [37]).

Методисти-науковці Ляховецький М. [36], Розенбаум Є., Петренко В., Вишневецький О. [13], Бойкова Г. акцентують свою увагу на необхідності та вагомості врахування комунікативних ситуацій під час навчання іншомовного діалогічного мовлення.

Провідними методистами і лінгводидактами давно відзначено, що мовна діяльність моделюється в педагогічному процесі за допомогою навчально-мовних ситуацій, які визначаються як сукупність мовних умов, що задаються учням, необхідних і достатніх для того, щоб учні правильно здійснили мовну дію відповідно до намічених комунікативних завдань. Велике значення для організації діалогічного і полілогічного спілкування на уроці іноземної мови в школі, має створення ситуацій мовного спілкування.

Ситуативний підхід розглядається в сучасній методиці як лінгводидактична стратегія реалізації комунікативного принципу в навчанні говорінню. Однак, не кожна ситуація породжує діалог. Для того щоб стимулювати активність та розвинути діалог, мовна ситуація повинна передбачати поділ її на «конфлікт», «кризу», «дилему», «дисонанс», інакше кажучи, будь-який вид неузгодженості між партнерами.

Загальним для всіх зазначених понять є порушення гармонії в системі відносин, поглядів, притаманних учасникам діалогу, що породжує потребу відновити рівновагу. Найбільш типовим видом неузгодженості є відмінність у поглядах на проблему або ситуацію, потреба вплинути тим чи іншим способом на партнера, змінити його погляди, стимулювати його участь у пропонованій діяльності або, навпаки, призупинити його діяльність, інакше кажучи, реалізувати регулятивну функцію спілкування.

Слід зазначити, що ситуація повинна викликати інтерес в учнів старшої школи. Як компоненти навчально-мовної ситуації розглядаються: формулювання завдання, моделювальний мотив і мета мовного дії; опис обстановки (умови і учасники спілкування, що моделюють такі компоненти

мовної ситуації, як обстановочну аференцію і суб'єкт дії). Ці загальні положення конкретизуються стосовно характеру мовного акту, який підлягає моделюванню на певному етапі навчання. З огляду на те, що учні старшої школи, як правило, мають досить високий рівень володіння мовою, від них очікується багатокрокова мовна дія, і мовна ситуація може бути описана як макроситуація [6, с. 48].

Методисти, що займаються діалогічним мовленням, наголошують на необхідності ситуативно-мовленнєвої стереотипізації діалогічного контакту. В. Скалкін відзначає: «У системі розвитку діалогічної компетенції має бути передбачено багаторазове розігрування однотипних ситуацій, які залучають в ході їхньої реалізації здебільшого клішований мовний матеріал» [55, с. 112].

Клішований мовний матеріал – це «мовний зразок» у сучасній лінгводидактиці. Мовні зразки, які використовуються в діалогічному спілкуванні, співвідносяться з типовими ситуаціями спілкування, що визначають характер завдань, які безпосередньо розвивають вміння діалогічного мовлення.

Навчання веденню багатокрокового діалогу на основі макроситуації здійснюється з урахуванням не тільки ситуації спілкування, а й структури мовної дії. Макроситуація динамічна, вона покликана підтримувати розгорнутий діалог, даючи логічну нитку бесіди і забезпечуючи психологічний контакт між співрозмовниками. Це внутрішня ситуація. Відсутність зовнішніх чинників має заповнюватися реальними мотивами. Ситуація повинна порушувати в учнів потребу в спілкуванні, на основі якої виникають реально значущі для них мотиви і цілі [63, с. 16-17].

Відштовхуючись від мети розмови і з огляду на особливості співрозмовника, кожен з учасників діалогу визначає загальну програму своїх висловлювань, а потім упродовж розмови залежно від змісту і форми повідомлень партнера уточнює характер наступної репліки. Ведення діалогу на логічній основі – творча діяльність. Завдання навчання полягає в тому, щоб дати учням досвід в такому виді діяльності, підготувати до неї. У цьому

полягає основне завдання і основна складність навчання діалогу на етапі навчання у старшій школі, коли механізми діалогічного мовлення вже підготовлені і необхідно раніше сформовані навички вдосконалювати у власне мовних вправах, що пов'язано із самостійним вибором предмета діалогу, правильною постановкою комунікативного завдання, підбором учасників. Тому основні компоненти макроситуації – тема, комунікативна ситуація і ролі. Діалогічне мовлення – це процес взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець.

Навчання діалогічного мовлення передбачає як тренування мовних дій в типових, повторюваних умовах, що виробляє готовність до дії, так і накопичення досвіду самостійного орієнтування в різноманітних варіантах мовних ситуацій, що вимагають елементів творчості, самовираження, свого бачення ситуації. Тільки органічне поєднання цих двох аспектів навчання мовної взаємодії на уроках іноземної мови в старшій школі може забезпечити практичне володіння мовою.

Ці завдання вирішуються за допомогою вправ на основі макроситуацій, які включають такі етапи:

- постановку комунікативного завдання;
- колективне складання діалогу або полілогу під керівництвом вчителя (цей етап поступово згортається і, нарешті, зовсім випадає);
- ведення діалогу з учителем (згодом теж опускається);
- самостійне складання діалогів і полілогів учнями;
- прослуховування з метою порівняння діалогу на основі даної ситуації або близькою до неї у виконанні носіїв мови [27, с. 8].

До того ж обрана тема повинна бути актуальною, цікавою для учнів. При виборі теми необхідно враховувати і можливість різних підходів до її висвітлення, наявність спірних положень. Комунікативне завдання повинне бути стимулом для самостійного висловлювання, а не лише повідомляти зміст промови. Воно повинно бути сформульоване так, щоб направляти мовні

дії обох учасників бесіди, вказувати на характер їхньої взаємодії. Тому формулювання завдання повинне включати комунікативно-психологічну і практико-професійно орієнтовану установку, наприклад:

- «Обміняйтеся відомостями про політичних діячів, про яких ви прочитали вдома (в рамках теми “Leaders and Leadership”);
- «Обговоріть ораторські стилістичні прийоми, використані автором у мові, які вам обом здаються найбільш доречними і справляють ефект на аудиторію (в рамках теми “Public Speaking”) тощо.

Навчально-мовленнєві ситуації можуть виступати в якості засобу керування діалогічним спілкуванням на уроці. У зв'язку з цим вони повинні забезпечити: участь комунікантів в колективній діяльності, що вимагає вирішення мовно-розумових завдань; наявність тем, проблем для обговорення; наявність учасників з різним досвідом і знаннями в обговорюваному питанні, що може послужити стимулом для виконання різноманітних мовних дій (запитати додаткову інформацію, повідомити нову інформацію з обговорюваного питання, обмінятися думками, що може бути реалізовано в рамках проектної методики, використовуваної вчителем на уроці і при формулюванні домашнього завдання. Наприклад, розділити групу на підгрупи, кожна з яких самостійно в якості домашнього завдання розглядає вплив глобалізації на різні країни).

Реакція учня на ситуацію (вербальну або візуальну) буде залежати від того, як він її інтерпретує, як він розуміє свою роль і мету своєї участі в акті комунікації і як ставиться до запропонованої ролі, наскільки вона йому імпонує, в якій мірі йому близька запропонована мотивація.

Для такої тематики добре відповідають ситуації, що моделюють конференції, прес-конференції, міжнародні симпозіуми, форуми, круглі столи тощо. Таким чином, на перший план висувається реально мотивоване спілкування, що відбиває стійкі інтереси, сформовані потреби учнів старшої школи.

Варто зазначити, що навчання повинно передувати розвитку, спиратися

не лише на актуальні досягнення, а й на потенційні можливості учня при вирішенні нових пізнавальних та практичних завдань. Саме тому завдання на всіх етапах навчання мають бути мовленнєвого, творчого характеру, різного рівня проблемності та складності, з виконанням з боку учнів різноманітних дій (розумових, мовних, перцептивних тощо), необхідних для їх розв'язання.

Постійне залучення учнів до процесу практичного оволодіння іноземною мовою на основі мовленнєво-розумової діяльності мотивує освітню діяльність школярів, розвиває пізнавальний інтерес, зацікавленість як процесом, так і змістом навчання. Діалогічною та монологічною формою навчання зв'язаного мовлення учнів є чітко сформульоване учнем запитання, правильна коротка (або розгорнута) відповідь на запитання, послідовно, граматично правильно, логічно побудоване речення, змістовна розповідь.

У навчанні іноземної мови продукт принципу новизни – це інтерес учнів до навчання та нешаблонність організації навчального процесу, використання вчителем різних прийомів роботи. Працюючи над тією чи іншою ситуацією, вчитель повинен уникати того, щоб не звести навчальний процес до механічного запам'ятовування відповідної кількості стандартних фраз. Використання різноманітних варіантів, нових ситуацій, елементів, сюжетів із систематичним їх опрацюванням забезпечить розвиток мовленнєвих умінь.

Комунікативність включає в себе індивідуалізацію навчання мовленнєвої діяльності, під якою розуміють врахування можливостей школяра: його здібності, вміння здійснювати мовленнєву і навчальну діяльність, особистісні якості [21, с. 208]. У вирішенні цього складного завдання важливу роль відіграє інтегрована діяльність. Тому, завдяки індивідуалізації навчання забезпечується гнучке керування навчальним процесом, з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня. Рівень мовної підготовки класу в цілому та й окремо кожного учня передбачають диференційований підбір навчального матеріалу та прийомів навчання, застосування технічних засобів навчання, індивідуальних завдань,

різноманітного роздаткового матеріалу. Окрім того, цей принцип потребує вагомих зусиль учителя та затрати часу.

Сутністю комунікативного-ситуаційного підходу до навчання іноземних мов є не просто створення умов, в яких пропонується діяти учням, а безпосередньо діяльність у запропонованих умовах. Засвоєння іноземної мови відбувається безпосередньо у її комунікативній функції, тобто у процесі діяльності з позамовною метою. Пріоритетна роль при навчанні іноземних мов згідно комунікативного-ситуаційного підходу відводиться формуванню потреби учнів у мовленнєвих діях, оскільки навчання має діяльнісний характер: учні намагаються вирішити реальні та уявні завдання [9, с. 41].

Організація комунікативно-ситуаційного підходу до навчання іноземної мови обов'язково вимагає дотримання принципу діалогу культур, що розуміється як:

1) створення навчального середовища, де постійно відбувається зустріч, ознайомлення та здобуття певних знань іноземної мови, культури, традицій;

2) впровадження такого змісту навчальних матеріалів у навчальному процесі, що моделює міжкультурний діалог;

3) організація міжкультурного спілкування з носіями чужої культури та мови, стимулювання розвитку толерантності, «міжкультурної чутливості», соціокультурної спостережливості, спроможності змінити перспективу і подивитися на світ очима іншого [11; 5; 50].

Таким чином, характерними ознаками уроку іноземної мови відповідно до комунікативно-ситуаційного підходу визначимо такі [47]:

1) Комунікативна поведінка вчителя на уроці та у позаурочній роботі.

2) Використання комунікативних завдань, що передбачають виконання навчальних дій у межах запропонованої ситуації, а також відображають реальну життєву ситуацію.

3) Зменшення кількості тренувальних мовних вправ та збільшення вправ мовленнєвої спрямованості.

4) Урахування індивідуальних особливостей особистості учня, взаємодія партнерства «учитель-учень, учень-учень» на уроках іноземної мови, що передбачає довірливе співробітництво вчителя з учнями на емоційному, змістовому та предметному тлі, а також широке використання колективних, групових форм роботи на уроці.

5) Новизна освітнього процесу на уроках іноземної мови (маємо на увазі не лише зміст текстів для опрацювання, а також прийоми роботи, ситуації, предмети обговорення).

6) Вплив на мотивацію учнів до творення іншомовного спілкування, яке зумовлено потребою (я так хочу), а не зовнішнім стимулом (мені треба) через цікавий, новий для учня матеріал, що відповідає віковим та інтелектуальним можливостям, спосіб його подачі тощо.

7) Цілеспрямовність мовленнєвої діяльності (учень має усвідомлювати, з якою метою він промовляє ту чи іншу фразу, читає, пише, слухає).

8) Евристичність мовленнєвої діяльності (мовлення учня має бути спонтанним, творчим, а не підготовленим завчасно).

9) Проблемність мовленнєвих завдань (підбір навчального матеріалу, визначення завдань має відбуватись з урахуванням формування пізнавальної самостійності учнів, розвитку їхнього креативно-критичного та логічного мислення).

Комунікативно-ситуативне навчання в більшій мірі відповідає вимогам, що висуваються до змісту і рівня підготовки учня старшої школи в контексті модернізації освіти, оскільки здійснюється з опорою на екстралінгвістичні параметри ситуації міжкультурної комунікації, які включають ціннісні орієнтації, базові соціальні та професійні концепти, специфіку комунікативної поведінки представників іншомовної лінгвокультури.

Системоутворюючими елементами комунікативно-ситуативного навчання є:

– компоненти системи, що включають зміст іншомовної

комунікативної діяльності, засоби організації комунікативної діяльності, навчальний процес, управління;

- мета, пов'язана з формуванням вторинної мовної особистості учня;
- системоутворюючий фактор, іншомовна діяльність учнів, яка базується на їх знанні про мову, правилах вживання лексико-граматичних конструкцій, предметних знаннях тощо;

- системний зв'язок компонентів системи, спрямований на створення умов для особистісного розвитку учнів старшої школи в процесі оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування [24, с. 7].

Комунікативно-ситуативне навчання ґрунтується на принципах комунікативного підходу, в рамках якого оволодіння іноземною мовою здійснюється шляхом імітації мовних дій з певною функціональною спрямованістю, проте, в повному обсязі не враховує значимість екстралінгвістичних параметрів комунікації. Імітація реального спілкування може бути забезпечена комунікативно-ситуативним навчанням, в якому інтегруються екстралінгвістичні параметри ситуації і принципи комунікативно-орієнтованого навчання:

- ситуативність навчання, яке полягає в доборі матеріалу і його активізації за допомогою ситуацій спілкування;

- автентичність, що припускає використання запозиченого з ситуацій реального життя навчального матеріалу і створення умов навчального спілкування, найбільш наближених до реальних;

- функціональність у відборі і організації навчального матеріалу, що реалізується в його відповідності комунікативним функціям мови, інтенції мовця і умов спілкування;

- діяльнісний характер навчання, що виявляється в комунікативно-ситуативних завданнях, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетенції учнів [52, с. 64-65].

Екстралінгвістичні параметри комунікативної ситуації як базової одиниці навчання охоплюють соціальний статус людини, її роль як суб'єкта

спілкування, характер і об'єкт діяльності, хронотоп комунікативної події і його ціннісну індексацію. Ситуативні параметри зумовлюють тип ситуації, що активізується в завданнях вчителя:

- соціально-статусні ситуації;
- рольові ситуації;
- ситуації спільної діяльності, які передбачають участь учнів в різних формах роботи: конференції, конкурси, симпозіуми;
- ситуації самовдосконалення, що включають елементи самоосвіти, підвищення кваліфікації, самостійного отримання знань з різних джерел;
- ситуації моральних взаємин як спосіб реалізації морально-етичного аспекту міжособистісних відносин, оскільки в спілкуванні беруть участь не абстрактні суб'єкти, а живі люди, особистості з усіма притаманними їм властивостями.
- типологія навчально-комунікативних ситуацій може проводитися за видами спілкування, в них реалізуються;
- ситуації соціально-орієнтованого спілкування, які є фоном для тематичних виступів, доповідей, повідомлень;
- ситуації особистісно-орієнтованого спілкування, які спонукають учнів до обміну думками, враженнями, інформацією тощо;
- ситуації предметно-орієнтованого спілкування, які стимулюють учнів до планування спільної діяльності, координації дій в ході її виконання, обговорення її результатів [19, с. 73-74].

Комунікативно-ситуативне навчання іноземній мові сприяє розвитку комунікативної компетенції учнів старшої школи, більш наближеної до реальних умов міжкультурного діалогу і включає такі компоненти:

- лінгвістичний – оволодіння фонетичними, граматичними і лексичними навичками, що забезпечують комунікацію без спотворення сенсу при спілкуванні повсякденного характеру і в професійній сфері;
- соціокультурний – знайомство з культурою і традиціями країни мови, що вивчається при читанні і аудіюванні текстів країнознавчого

характеру;

– дискурсивний – оволодіння вміннями структурувати інформацію при реферування, анотування, написанні тез, повідомлень, біографій, ділових і приватних листів;

– стратегічний – оволодіння практичними навичками і вміннями творіння з використанням найбільш релевантних лексико-граматичних засобів в основних комунікативних ситуаціях неофіційного та офіційного спілкування;

– прагматичний – оволодіння вміннями співвідносити стиль і реєстри спілкування в ситуативному контексті [54, с. 121].

Отже, завдання використання комунікативно-ситуативного навчання в цілому і навчально-мовних ситуаціях зокрема в якості навчання іншомовного діалогічного мовлення полягають у тому, щоб передбачити природні мовні ситуації в реальному житті учнів, таким чином, готувати їх до реальної мовної комунікації, забезпечуючи перенесення мовних дій з умовних вправ в мовну практику.

1.2. Характеристика діалогічного мовлення як виду іншомовної мовленнєвої діяльності

Діалогічне мовлення необхідно розглядати як процес спілкування двох або більше осіб, що має активну соціокультурну і міжособистісну взаємодію в ситуації навчання. Слід зазначити, що діалогічне мовлення є однією з найбільш поширених форм розмовної мови, а формування в учнів умінь діалогічного мовлення є пріоритетною метою викладання іноземної мови в школі. Вона реалізується за допомогою умінь і навичок діалогічного мовлення в конкретній ситуації полікультурного спілкування.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і як мовець [27, с. 5].

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.

Так, В. Черниш розуміє під діалогічним мовленням процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. У межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як мовець (ініціатор спілкування – адресант) і як слухач (партнер по спілкуванню – адресат) [63].

Л. Середа зазначає, що під діалогічним мовленням слід розуміти мовленнєву взаємодію двох або більше учасників [18].

З психологічної точки зору діалогічне мовлення, як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже необхідно створити умови, завдяки яким в учнів з'явиться бажання та потреба щось сказати, передати почуття, тобто поставити їх у «запропоновані обставини». Крім того, сприятливий психологічний клімат на уроці, доброзичливі стосунки,

зацікавленість у роботі також сприятимуть вмотивованості діалогічного мовлення. Однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність [2, с. 23].

У працях філософів (Т. Батищева, В. Біблера, М. Кагана) визначено структуру, зміст і функції зовнішнього та внутрішнього діалогів у процесі спілкування. Структурно-синтаксичні й функціональні ознаки діалогічного мовлення висвітлено у працях таких учених-лінгвістів, як В. Артемова [5], В. Колодязної [27], О. Леонтьєва, Ю. Пасова [44], В. Скалкіна [55], Л. Якубинського. Види й мовні засоби діалогічних текстів досліджували: І. Зимня [20], А. Мирошніченко [39]. Також дослідженням формування комунікативної компетентності займалися Л. Морська та О. Пошетун [48].

Під сутністю умінь діалогічного мовлення учнів розуміється оволодіння способами реплікування, повідомлення, сприйняття, розуміння, формулювання ситуативно-обґрунтованих відповідей, здійснення оціночних суджень, клішоване і творче оформлення зв'язного висловлювання, а також доцільна регуляція діалогічної діяльності на основі отриманих знань та навичок.

Артемов В. та інші виділяють перелік мовленнєвих умінь, які необхідно формувати в учнів в процесі навчання діалогічного мовлення. До таких умінь відносяться: вміння реплікування; вміння ситуативно обґрунтовано відповідати на питання, тобто задовольняти запит інформації; вміння вибрати з накопичених іншомовних засобів ті, які відповідають комунікативному завданню; вміння вживати різні ввідні структури і клішовані вирази; вміння розгортати одну з реплік в зв'язне висловлювання; компенсаторні вміння тощо [5, с. 49].

Визначення сутнісних характеристик діалогічного мовлення дозволяє виділити такі групи умінь діалогічного мовлення, які дозволять учням більш ефективно здійснювати його в навчальних ситуаціях і повсякденній життєдіяльності, в полікультурному просторі:

- вміння реплікування (вміння формулювати запит інформації;

вміння логічно, послідовно і зрозуміло відповідати на поставлені запитання; вміння повідомляти інформацію з метою її подальшого обговорення; вміння висловлювати оціночні судження з приводу отриманої інформації; вміння висловлювати свою думку і дізнаватися ставлення співрозмовника до отриманої інформації; вміння підтримувати або спростовувати думку співрозмовника, аргументуючи свою точку зору);

– вміння сприйняття і розуміння мови на слух (вміння сприймати отриману інформацію; вміння аналізувати отриману інформацію; вміння розуміти отриману інформацію);

– вміння взаємодії (вміння почати бесіду і підтримувати її з дотриманням черговості при обміні репліками; вміння спонукати партнера до продовження розмови; вміння виявляти ініціативу при зміні теми; вміння стимулювати і сприяти розвитку теми співрозмовником; вміння відновлювати бесіду);

– конструктивно-технічні вміння (вміння вибрати з накопичених іншомовних засобів ті, які відповідають комунікативному завданню; вміння реалізовувати мовні функції за допомогою різних мовних і немовних засобів; вміння вживати різні ввідні структури і клішовані вирази, стандартні етикетні формули; вміння розгортання однієї з реплік в зв'язне висловлювання);

– компенсаторні вміння (вміння використовувати паралінгвістичні засоби (міміка, жести); вміння використовувати перезапит для уточнення розуміння; вміння зрозуміти на підставі припущення незнайомий елемент в репліці співрозмовника (або загальний зміст репліки); вміння користуватися різного роду опорами (зоровими, слуховими, вербальними, невербальними, змістовними і смисловими)) [60, с. 47-48].

Характерними мовними особливостями діалогічного мовлення є його еліптичність, наявність «готових» мовленнєвих одиниць, слів-заповнювачів пауз, а також стягнених форм [37, с. 154].

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь діалогічного

мовлення учнів – підготовчого (або нульового), першого, другого і третього – до системи вправ навчання діалогічного мовлення включається 4 групи вправ [37, с. 158]:

- 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).

Призначення іноземної мови як предметної сфери шкільного навчання полягає в створенні умов для оволодіння учнями умінням спілкуватися іноземною мовою, яку вивчають. Йдеться про формування іншомовної комунікативної компетентності, тобто здатності і готовності здійснювати безпосереднє іншомовне спілкування. Основу іншомовної комунікативної компетенції складають комунікативні вміння.

Діалогічна компетентність (далі – ДК) – це здатність реалізовувати усномовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання. ДК передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування. Складниками ДК є

вміння, навички, знання, комунікативні здібності, сформовані ставлення, набутий суб'єктний досвід, емоційний інтелект, поведінкові норми тощо, вони тісно пов'язані один з одним та впливають один на одне. Першим складником діалогічної компетентності є мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні вміння [17].

У понятті «діалогічна компетентність» закладені ідеологічні інтерпретації змісту освіти, що формується від результату. Діалогічна компетентність, на думку М. Байматової, – це здатність вести діалог та необхідні для цього знання. Учена наголошує, що діалогічна взаємодія повинна бути саме метою навчання [8, с. 13].

У свою чергу, компетентність у діалогічному мовленні (далі – КДМ) – це здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [62, с. 11].

Також варто зазначити, що на формування діалогічної компетентності впливає наявність в учнів інтелектуальних умінь, наприклад, для діалогічного мовлення вагому роль відіграють уміння класифікувати, систематизувати і критично оцінювати отриману в процесі спілкування інформацію з теми спілкування, висловлювати й оцінювати особисту точку зору, власні коментарі з теми, що обговорюється, уміння визначати необхідність інформації, що надходить у процесі спілкування тощо.

Успішність формування діалогічного мовлення залежить від різних факторів, як-то: індивідуально-вікових особливостей учнів, наявності або відсутності у них мотивів навчання в цілому та спілкування іноземною мовою зокрема, розвитку уваги й інтересу, від рівня сформованості у школярів уміння застосовувати стратегії діалогічного спілкування, вміння спиратися на попередній мовленнєвий досвід, на вміння використовувати досвід і мовленнєві вміння.

Крім того, до факторів, що визначають успішність формування діалогічного мовлення, відносяться лінгвістичні та дискурсивні

характеристики іншомовних текстів, умови навчання (наявність / відсутність технічних засобів навчання, використання опор різного характеру, ситуативність та проблемність вправ, організація занять з іноземної мови).

Першою трудностю для школярів є те, 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 [37, с. 156].

У формуванні 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 учням під час уроку 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).

Засоби наочності можуть використовуватися для навчання діалогічного мовлення як кожен окремо, так і в комплексі. При комплексному використанні засобів наочності розрізняють паралельне і послідовне включення до уроку іноземної мови. Перше передбачає одночасне пред'явлення засобів навчання під час виконання вправ. Послідовне використання визначається послідовністю вправ, що спрямовані на розв'язання окремого методичного завдання .

Важливою особливістю навчання діалогічного мовлення є його фонетичне оформлення. Поєднання аудитивної і зорової наочності дозволяє пред'явити діалог-зразок у сукупності всіх характерних особливостей. Аудитивна та аудіовізуальна наочність (записи діалогів-зразків, відеосюжети, різноманітні фоноуправи для розвитку вмінь ДМ, радіопередачі, телефонні розмови тощо) ілюструють емоційну забарвленість, виразність усного мовлення. У свою чергу, оволодінню засобами інтонаційного оформлення мовлення допомагають різноманітні паузовані аудитивні фоноуправи для імітації. Виконання учнями таких вправ передбачає різні режими виконання: повторення за диктором у певному темпі діалогічні єдності з різними інтонаційними моделями, промовляння з правильним смисловим наголосом та емоційним забарвленням реплік під час пауз. Ефективність таких вправ підвищується за рахунок аудитивних ключів, поданих у запису. До вербальних опор відносяться: діалог-зразок, мікро-діалог-підстановча таблиця, структурно-мовленнєва схема, функціональна схема мінідіалогу, об'єднані між собою функціональна і структурно-мовленнєва схеми діалогу[62, с. 24].

Можливість використання опор дає можливість виконувати мовленнєві завдання учням з різним рівнем володіння діалогічного мовлення. Крім вербальних опор у формуванні компетентності у діалогічному мовленні широко застосовуються невербальні (зображальні) опори (сюжетний малюнок, серія малюнків, фотографій, листівок, різноманітні плани житла,

будівель, карта погоди тощо) і вербально-зображальні опори (схематичний план міста, об'єднані схематичний план міста і функціональна схема-діалог будівлі, карта погоди тощо).

Жвавий інтерес у школярів будь-якого віку викликають картинки із завданням «Знайди 10 відмінностей» (Comparing pictures, Finding deviations).

Отже штучно створених опор може бути безліч, вони створюються авторами (додаються у комплекті), публікуються різними видавництвами окремими наборами, розробляються самим учителем ІМ або із залученням учнів – все залежить від фантазії педагога. Матеріал для створення штучних опор можна добирати із різних джерел: з періодичної преси рідною та іноземною мовами, із посібників для факультативних і позакласних занять, із збірників художньої літератури, із методичних посібників. Ефективним засобом навчання діалогічного мовлення є рольова гра [62, с. 19].

Відповідно до спонукальної-мотиваційної, орієнтовно-дослідницької та контрольної-виконавчої фази мовної діяльності вправа складається з трьох частин:

- 1) інструкції-завдання, де формується завдання і умови її виконання;
- 2) створення вербального рішення і здійснення діяльності іншомовного професійно орієнтованого говоріння з опорою на фрагментовану інформацію креолізованного тексту;
- 3) виявлення успішності в досягненні поставленої мети на основі контролю висловлювання, породженого в ситуації ділової презентації.

Формування і розвиток мовних і комунікативно-мовленнєвих умінь іншомовного професійно орієнтованого говоріння здійснюється на основі особливим чином організованого комплексу мовних і комунікативно-мовленнєвих вправ, де поряд з трьома основними типами представлені види і підвиди вправ.

Перший і другий тип мовних вправ включає три види вправ, спрямованих на первинне освоєння одного мовного вміння в навчальних ситуаціях.

Закінчуючи навчання у закладах загальної середньої освіти, учні повинні спілкуватися в умовах безпосереднього контакту (розуміти й реагувати на усні висловлювання співрозмовника, у тому числі й носія мови), тобто вести діалог, використовуючи оціночні судження у межах сфер, тематики і ситуацій офіційного та неофіційного спілкування, передбачених програмою для шкіл конкретного типу; вести бесіду про себе, свої плани; брати участь в обговоренні проблем у зв'язку із прочитаним / почутим текстом іноземною мовою, дотримуючись правил мовленнєвого етикету [62, с. 11].

Відповідно до чинної програми, учні старшої школи (10-11 класи) продовжують формувати уміння діалогічного мовлення. Так, у старшій школі узагальнюється та систематизується мовний, мовленнєвий і комунікативний досвід учнів, набутий ними на попередніх етапах вивчення мови. Методи і види навчальної діяльності все більше набувають форм, які наближені до реальних умов спілкування. Широко застосовуються творчі, проектні, групові, інтерактивні форми роботи учнів. Спілкування базується на мовному та мовленнєвому матеріалі, який набутий в попередні роки, і відповідає цілям, завданням, умовам спілкування у межах програмної тематики.

Учням пропонується тематика ситуативного спілкування у таких сферах: особистісна (Я, моя сім'я, друзі, батьки і діти, толерантне ставлення до оточуючих, права та обов'язки молоді, гуманність, благодійність); публічна (дозвілля, особисті пріоритети, міжнародні спортивні змагання, олімпійські чемпіони; харчування (заклади громадського харчування); людина і довкілля, кіно, театр, телебачення (фільми / вистави / телепрограми); мистецтво (вплив мистецтва на естетичний розвиток людини, жанри мистецтва, опис картини); наука і технічний прогрес (розвиток науки і техніки в Україні та за кордоном, вплив науково-технічного прогресу на життя людини і довкілля); Україна у світі (подорож по Україні та країнах, мова яких вивчається), освітня (шкільне життя (випускні іспити), робота і професії (престижні професії в Україні та за кордоном, плани на майбутнє). У

старшій школі учні повинні навчитися вести діалоги таких функціональних типів: діалог-повідомлення інформації, діалог-міркування, діалог-обмін враженнями / думками [62, с. 16].

Закінчуючи заклади загальної середньої освіти, учні повинні вміти реалізовувати такі комунікативні наміри: описувати проблеми, досягнення, виявляти їхні причини й наслідки; висловлювати власні припущення, прогнозувати ймовірність подій і наслідків; описувати події в їхньому історичному розвитку, висвітлюючи власну точку зору; знаходити схожі риси та відмінності в культурах різних народів, звичаях і традиціях, стилях життя; описувати та інтерпретувати реалії рідної та іншомовної культур; аналізувати явища суспільно-політичного, економічного, культурного життя різних країн; обговорювати перспективи, давати поради, реагувати на поради інших; аргументувати свою точку зору; вступати в дискусію, привертаючи увагу співрозмовника; аналізувати взаємостосунки між учителями та учнями, батьками і дітьми, ровесниками, розкриваючи причини непорозумінь і конфліктів, а також висловлюючи пропозиції щодо їх розв'язання; оцінювати вплив науково-технічного прогресу на різні сфери сучасного життя і довкілля; підтримувати дискусію, розгортаючи, уточнюючи, вносячи корективи у висловлювання співрозмовників або змінюючи тему розмови; висловлювати побажання, демонструвати зацікавленість у предметі розмови; висловлювати своє емоційне ставлення та з'ясовувати ставлення інших до предмета обговорення; підводити підсумки обговорення, завершувати розмову, висловлюючи власне ставлення до розглянутої проблеми [40].

Основними якісними показниками сформованості загального вміння вести діалог іноземною мовою є такі спеціальні вміння [37, с. 152]:

- 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 діалогові одиниці різних видів;

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

7) уміння в разі необхідності (нерозуміння репліки співрозмовника чи утруднення при висловлюванні своєї думки) ввічливо перервати розмову і звернутися по допомогу до партнера або навіть до довідника (розмовника, словника).

Завдання ж навчання діалогічного мовлення включають засвоєння учнями нових видів діалогічних єдностей.

Діалогічні єдності складається із реплік – ініціативних і реактивних. За висловом В. Скалкіна, учнів насамперед необхідно навчити «реплікування», тобто швидко й адекватно реагувати своєю реплікою на репліку вчителя / диктора, а також продукувати ініціативні репліки за зразком, що його подає учитель (звучить з плівки або надрукований у підручнику) [37, с. 157]. В залежності від функціонального взаємозв'язку реплік у діалозі виділяють, різні види діалогічних єдностей (табл. 1.1.)

Таблиця 1.1

Основні види діалогічних єдностей

Групи діалогічних єдностей	Види діалогічних єдностей
I	1. Повідомлення – повідомлення <i>Sometimes it's very cold here in autumn.</i> <i>Yes, rather. And not sometimes, but always.</i> 2. Повідомлення – запитання <i>I like watching television.</i> <i>When do you usually watch TV?</i> 3. Повідомлення – спонукання <i>I am free tonight.</i> <i>Let's go for a walk.</i>

Продовження таблиці 1.1

II	4. Спонування – згода <i>Let's go for a walk.</i> <i>With pleasure.</i> 5. Спонування – відмова <i>Let's go for a walk.</i> <i>Sorry, I am busy tonight.</i> 6. Спонування – запитання <i>Let's go for a walk tonight.</i> <i>Where would you like to go?</i>
III	7. Запитання – відповідь на запитання <i>How old is your younger brother?</i> <i>But I have no brothers, only sisters.</i> 8. Запитання – контр запитання <i>What's wrong with you, my dear?</i> <i>What's wrong with me?</i>
IV	9. Привітання – привітання <i>Good morning, Mr. Black.</i> <i>Good morning</i> <i>Good morning.</i> 10. Прощання – прощання <i>Good buy, Dr. Ripley.</i> <i>Buy.</i> 11. Висловлювання вдячності – реакція на вдячність <i>Thank you very much for your help.</i> 12. <i>It's a pleasure.</i>

Ми розглядаємо третій етап.

На третьому етапі учні мають навчитися вести діалоги різних функціональних типів, обсяг яких відповідає вимогам чинної програми для відповідного класу і типу школи, на основі створеної вчителем (описаної в підручнику) комунікативні ситуації. Вправи, що виконуються на третьому (заключному) етапі, відносяться до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня (таких, що не дозволяють використання спеціально створених вербальних опор).

Далі наведемо групу вправ у рамках методики застосування комунікативно-ситуативного підходу на уроках з англійської мови, як засобу формування іншомовної компетентності учнів старшої школи в діалогічному мовленні.

III група вправ

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 мікродіалоги. До мікродіалогів 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.

Вправа 1. Учитель (першому партнеру): Ви – представник туристичної фірми із США в Україні. Ви розмовляєте з працівником міжнародної молодіжної фірми «Супутник». Удвох ви маєте скласти культурну програму для туристів з вашої країни на час їхнього перебування у Києві. (другому партнеру): Ви – працівник «Супутника». З'ясуйте у представника зарубіжної туристичної фірми смаки туристів, порекомендуйте театри / концертні зали, які вони можуть відвідати у Києві. Поцікавтеся, чи володіють вони українською мовою, бо від цього теж залежатиме вибір спектаклю / концерту. Вправа виконується в режимі одночасної роботи учнів у парах на місцях (або з використанням прийому «натовп»). Дві-три пари учнів мають виступити перед класом. Єдина опора, що допускається – театральна афіша іноземною мовою.

Вправа 2. Учитель (першому партнеру): Ви – гід з фірми «Супутник»,

який працює з іноземними туристами, що прибули в Україну самостійно. Ваше завдання – скласти і реалізувати культурну програму туриста: з’ясуйте його / її смаки, запропонуйте відвідати відповідний театр / концертний зал; допоможіть вибрати і придбати квитки на спектакль / концерт; (другому партнеру): Ви – іноземний турист, що вперше прибув до України. Обговоріть зі своїм гідом культурну програму, домовтеся про відвідання спектаклю / концерту згідно з вашими уподобаннями.

Наведемо один із можливих варіантів очікуваного діалого-домовленості:

P1 (a Sputnik guide): Good morning, Mr Smith. I’m your guide. My name’s Taras Ivanenchuk. I’m responsible for your cultural programme.

P2 (a foreign tourist): Hello, Taras. Glad to meet you. You see, I’m interested in Ukrainian Drama.

P1 : Do you speak Ukrainian?

P2 : I understand the language, but I can’t speak it yet.

P1 : If you’re interested in Ukrainian drama and understand Ukrainian, I advise you to go to Ivan Franko Drama Theatre.

P2 . Great! What’s on at the theatre on the 12th of February?

P1 : Let me see. Oh, “Boiarynia” by Lesya Ukrainka. She’s an outstanding Ukrainian poet and playwright.

P2 : Wonderful! Well, I prefer to sit in the dress-circle.

P1 : No problem. I’ll get tickets for the 12th of February in the dress-circle.

P2 : Thank you very much.

P1 : You are welcome.

Наведемо кілька комунікативних завдань до вправ на створення учнями діалогів у межах різних тем, передбачених чинною програмою з іноземної мови.

Вправа 3. Учитель: Ми повертаємось з будинку-музею Роберта Бернса в Шотландії. Зараз ми знаходимось у книжковому магазині. Завдання першому партнеру: Ви – продавець. Привітайте покупця, з’ясуйте його / її

літературні уподобання та мови, на яких він/вона читає. Завдання другому партнеру: Ви – покупець. У магазині стільки книжок, що очі розбігаються. Зверніться до продавця. Він / вона допоможе у виборі книжки. Очікуване висловлювання учнів: діалог-розпитування.

Вправа 4. Учитель: Ми продовжуємо подорожувати по Великобританії. Сьогодні у вас вільний день. На афіші одного з кінотеатрів ви побачили рекламу українського фільму. Завдання першому партнеру: Ви – український школяр / школярка, який подорожує по Великобританії. Переконайте ваших британських друзів подивитися український фільм, який ви вже бачили вдома. Завдання другому партнеру: Ви – британський школяр/школярка. Спочатку виразіть сумнів, бо ви не розумієте української мови. Дізнавшись, що фільм дубльовано англійською, погодьтеся з пропозицією українських гостей. Поставте їм кілька запитань про сюжет фільму та про його виконавців. Очікуване висловлювання учнів: діалог-домовленість з елементами переконання.

Вправа 5. Учитель: У Києві відбувається міжнародний конгрес юних архітекторів. Завдання першому партнеру: З'ясуйте, які визначні місця хочуть побачити ваші нові друзі – юні архітектори із США. Порадьте їм, як туди дістатися. Нагадайте про правила руху в Україні. Завдання другому партнеру: Ви – юний архітектор із США. Скажіть, які визначні місця Києва ви хочете побачити. З'ясуйте, як туди дістатися. Доведіть, що ви знаєте правила руху в Україні. Очікуване висловлювання учнів: діалог-розпитування з елементами пояснення.

Вправа 6. Учитель: У нашій школі гості. Це англійські школярі. Ми присутні на зборах нашого дискусійного клубу. Обговорюється питання «Як краще проводити вихідні дні?» Звичайно, у всіх вас є своя точка зору. Висловіть її. Намагайтеся переконати інших у своїй правоті. Очікуване висловлювання учнів: груповий діалог-дискусія.

Отже, 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.

1.3. Креолізовані тексти як засіб формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої школи.

У сучасній комунікації більше уваги звертають на нові засоби трансляції й передачі інформації. Останніми роками доволі активно досліджують явище креолізованих або полікодових текстів, ілюстрованих текстів, де вербально виражено інформацію, яка комбінується з іконічним складником, що забезпечує ефективний вплив на реципієнта. Цьому питанню присвячено праці О. Анісімова [3; 4], О. Корда [3], Е. Нежура [41], О. Селіванової [51]. Увага науковців зосереджена на питанні природи полікодового тексту й впливові трансформації традиційної подачі інформації у сферах його функціонування.

Для створення різноманітних форм образотворчого подання інформації людина шукає нові засоби виразності. Швидкий перехід до візуалізації розширює вимоги до рівня володіння особистістю іншомовною комунікативною компетентністю в межах глобального простору. Зокрема вміння здобувати, перекодовувати, передавати інформацію, подану різними засобами фіксування її (вербальним, графічним, символічним). Сутність креолізованих текстів активно осмислюють лінгвісти.

Більшість навчальних текстів у електронному навчанні становлять креолізовані тексти. Ці тексти мають складну організацію, їм властива багаторівневість і багатоплановість. Вони сформовані внаслідок поєднання елементів, що належать до різних семіотичних систем – вербальної та невербальної. Іконічний компонент становлять ілюстрації (фотографії та малюнки), що різняться за характером – художньо-образні, декоративні, пізнавальні тощо, а також схеми, таблиці, формули, символічні зображення та інші. Слід відзначити, що на позначення подібних текстів науковці ще не виробили загального терміна. Найвідоміший і найпоширеніший метафоричний термін «креолізований текст» належить Ю. Сорокіну та Є. Тарасову (1990) [58, с. 81].

Власне термін креолізований походить від поняття креолізована мова, яке О. Селіванова описує як мову, сформовану внаслідок взаємодії мови-джерела й іншої (місцевої) мови без піджинації [51 с. 269]. Мова йде про те, що у креолізованому тексті формується своєрідна мова шляхом взаємодії лінгвальних та інших візуальних або аудіальним. До креолізованих текстів дослідниця О. Анісімова зараховує такі, «у структуруванні яких задіяно коди різних знакових систем, передусім засоби вербального й іконічного (образотворчого) кодів» [4, с. 72]. Також креолізований текст визначають як ілюстрований текст, у якому вербально виражена інформація сполучається із зображенням; вербальні й зображувальні компоненти утворюють візуальне, структурне, змістове й функціональне ціле, яке забезпечує комплексний, прагматичний вплив на адресата [19, с. 159-160].

Найбільше увага приділена до креолізованих текстів у галузях реклами, публіцистики, кіно-мистецтва, меншою мірою – у науковій та навчальній галузях. Дослідження показують, що вербальна й невербальна частини креолізованого тексту поєднані на таких рівнях: змістовому, змістово-композиційному та змістово-мовному. Автор тексту може звертатися до тих чи інших засобів, оскільки це обумовлене комунікативною настановою, характером і функціональним призначенням тексту.

Креолізований текст розглядають як полікодовий, що використовує елементи різних семіотичних систем (зображення, рідше – анімація, музичний супровід тощо). Це насамперед тексти, у яких взаємодіють вербальні та візуальні компоненти. Серед можливих способів візуалізації найчастіше використовують фотографії, малюнки, інфографіку, фотоколажі, діаграми, графіки, схеми, картини тощо [31, с. 5]. Обрання певного засобу залежить від таких характеристик як: інтенція автора; жанр матеріалу; чинник адресата (соціальний статус, рівень освіти, вік, гендер), сфера функціонування креолізованих текстів тощо [41].

Варто також зазначити, що візуальні елементи можуть передавати змістовно-фактуальну та змістовно-концептуальну інформацію. Серед

візуальних елементів-носіїв змістовно-фактуальної інформації виділяють такі: портрет персонажа, місце (простір) події, час події, та етапи її часового розвитку. Змістовно-концептуальна інформація дає можливість візуально передати авторську оцінку подій, дати концептуально значущу ілюстрацію вербального змісту, доповнити й підкреслити вираження головної думки й інших елементів концепції автора [41].

О. Анісімова пропонує класифікувати креолізовані тексти, враховуючи характер зв'язку тексту та невербальної частини:

1) Тексти з нульовою креолізацією – зображення відсутнє.

2) Тексти з частковою креолізацією – вербальна частина самостійна, не залежна від зображень, що супроводжуючи вербальну частину тексту, є факультативними.

3) Тексти з повною креолізацією – вербальна частина не може існувати як самостійний елемент, між вербальною та невербальною частинами встановлюються сенсемантичні відношення, зображення є головним елементом креолізованого тексту, а невербальна частина посиляється на зображення [3, с. 58].

Серед видів креолізованих текстів, що можна запропонувати учням, виділимо такі:

– комікси (жанр, який об'єднує літературу й образотворче мистецтво, відображає історії в малюнках. Коміксами цікавляться школярі різного віку. Популярним різновидом коміксу є японські комікси – манги. Наприклад, в Японії манги читають люди різного віку. Завдяки креолізованому тексту, який є синтезом образотворчого мистецтва та літератури, відтворено різноманітні твори художньої літератури (пригоди і романтика, історичні твори і фантастика);

– буктрейлер – рекламний відеоролик про книгу, який популяризує певний твір;

– мотиватор на літературну тему – відображення позитивного змісту, що мотивує прочитання художнього твору;

- постер на літературну тему – художньо оформлений плакат, що рекламує відповідний твір чи письменника;
- буклет або брошура містить текстову і графічну інформацію про певний художній твір або творчість письменника;
- фотоколаж на літературну тему, мета якого – популяризація відповідної книги або творчого шляху певного письменника;
- логотип (графічне зображення, що пов'язане з конкретним завданням або явищем) на літературну тему;
- «дуддл» (заставка для ГУГЛа), присвячена письменникові або художньому твору (див. рисунок 1.1);
- скрапбукінг (від англ. Scrapbook: scrap – вирізка, book – книга, букв. «книга з вирізок») – вид рукодільного мистецтва, що полягає у виготовленні та оформленні сімейних або особистих фотоальбомів [56].

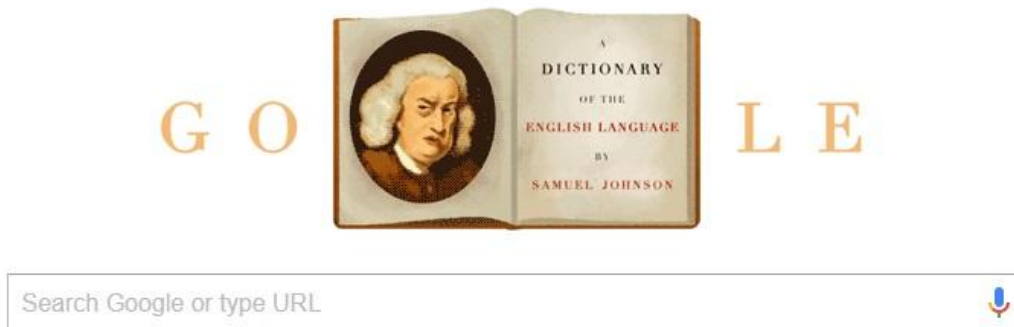


Рис. 1.1. Дудл, присвячений письменнику

Можливість поєднувати зображення з текстом трансформує сприйняття його змісту: тексти з частковою креолізацією, на відміну від текстів з повною креолізацією, заощаджують час читача, тому що не вимагають довготривалого усвідомлення інформації. Замість того тексти з повною креолізацією, в яких текстову цілісність утворює тісний зв'язок вербальних і візуальних компонентів, мають більш емоційний вплив на адресата [3, с. 54].

На думку дослідників Т. Кузнецова й О. Герман, «ключовим елементом, що визначає позитивність або негативність сприйняття всього текстового цілого, є самостійні креолізовані елементи, що несуть інформацію

та самодостатні щодо розкриття смислу тексту. Саме ілюстрації концентрують у собі найбільший конотативний заряд і здатні сформувати оцінку всього тексту [33, с. 64-68]. Учені пропонують градацію текстів за ступенем злитості в них вербальних і невербальних компонентів: гомогенні вербальні тексти – паралінгвістично активні тексти – тексти з частковою креолізацією – тексти з повною креолізацією [3; 12; 51].

До паралінгвістично активних текстів належать паралінгвальні засоби організації тексту, які застосовуються як допоміжні стосовно вербальних засобів і вносять у зміст додаткові експресивні та семантичні відтінки. До таких засобів належать шрифт (курсив, підкреслення), написання слова великими літерами, розрядка тощо. У текстах з частковою креолізацією вербальна частина відносно не залежить від зображення. В такому випадку невербальний компонент провадить вербальне повідомлення та виконує функцію факультативного елемента в організації тексту. Велика спаяність, злиття компонентів виявляється в тексті з повною креолізацією, де вербальна частина не може існувати автономно, незалежно від невербальної. Вербальна частина орієнтована на зображення або посилає до нього, а саме зображення виступає облігаторним елементом в організаційній структурі креолізованого тексту [12, с. 35].

У креолізованих текстах із частковою креолізацією вербальні й невербальні компоненти перебувають в автосемантичних відносинах, тобто словесна частина є головною. Найчастіше до таких текстів належать публіцистичні, науково-популярні та художні. Синсемантичні відношення між компонентами притаманні текстам із повною креолізацією: словесний текст повною мірою залежить від ряду зображень, він тісно пов'язаний, злитий з ним, а зображення є облігаторним, тобто обов'язковим компонентом тексту. Подібна спаяність, залежність елементів спостерігаються в наукових, особливо науково-технічних та у рекламних текстах, зокрема у плакатах, карикатурах, оголошеннях тощо. Найбільш автономними стосовно вербального тексту виявляються ілюстрації.

У процесі формування діалогічного мовлення велику роль відіграють різноманітні наочні посібники. Вони сприяють розвитку мислення учнів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення школярів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності та у взаємодію один з одним.

Методика застосування комунікативно-ситуативного підходу на уроках з англійської мови, як засобу формування іншомовної компетентності учнів старшої школи в діалогічному мовленні проявляється у вирішенні певних ситуаційних завдань, спрямованих на формування здібностей, які дозволять учням визначити свою освітню траєкторію і вибрати професію.

Формування універсальних комунікативних дій в оволодінні діалогічним мовленням на основі подання про текст як продукт мовленнєвої (комунікативної) діяльності відбувається при виконанні такого завдання: необхідно написати оголошення про те, що в школі буде проводитися конкурс творчих робіт. До участі в конкурсі необхідно залучити не тільки учнів, а й батьків. Потрібно написати оголошення для учнів, використовуючи розмовний стиль, і для батьків, використовуючи діловий стиль.

Скласти оголошення допоможе така інформація: В офіційному документі і офіційно-діловому стилі переважає книжна лексика: шановний, доводжу до Вашого відома, прибути, місце призначення, зазначений термін, приступити до відповідної діяльності, прохання не залишати без уваги і т. д. У розмовному стилі спілкування використовують слова і вирази: а) розмовні: запросити, хоч би, не забудьте, буде цікаво, збираємося, попросіть про допомогу; б) емоційно забарвлені: милі, дорогі, дітлахи, раді вас вітати, не пропустіть, поспішайте і т. д. Можна запропонувати і більш складне завдання. Наприклад, скласти список правил самозахисту в надзвичайній ситуації, або список рекомендацій про те, як вибрати професію, виходячи з особистих якостей, інтересів, рівня освіти і т. д. Тісна взаємодія вербального й візуального компонента в сучасній комунікації значно розширила межі функціонування текстів з іконічним складником.

Наприклад, на уроках англійської мови можемо використати

креолізований елемент – зображення є оголошенням у газеті з роману Д. Айваза “Voss” (Рисунок 1.2). Про це свідчить текстове оточення “Below the article about Noah McBloomingdale was an enormous advertismint” [69; p. 59].



Рис. 1.2. Креолізований елемент у романі Д. Айваза “Voss”

Сучасні вчителі-методисти (О. Ісаєва [23], В. Колосова [28]) трактують поняття креолізований текст як особливу форму синтезу літературного тексту та візуального його оформлення. Це все впливає на читача, формуючи комплекс образів, який супроводжує зміст прочитаного.

Методист О. Ісаєва вважає, що застосування креолізованих текстів активізує читацьку діяльність сучасних учнів. Тому, що, по-перше, у більшості школярів відсутній інтерес до читання художньої літератури, по-друге, вони сприймають інформацію переважно візуально, а отже, бачать світ крізь призму різноманітних «картинок», відеозображень. О. Ісаєва радить сучасному вчителю іноземної мови пропонувати учням роботу з такими видами креолізованих текстів, як комікс, буктрейлер, мотиватор на літературну тему, постер на літературну тему, буклет або брошуру про певну книгу або творчість письменника, фотоколаж та логотип на літературну тему, дуддл (заставка для ГУГЛа), скрапбукінг, кардмейкінг [23].

Сучасному вчителю варто звернути увагу на використання у своїй роботі формату коміксів (див. рис. 1.3), щоб зацікавити, змотивувати учнів.

Комікс – (англ. comics, множина від comic – комедійний, комічний, смішний) – графічно-оповідний жанр, у якому поєднано малярство (карикатуру, послідовність малюнків) і літературу (короткі тексти у вигляді «мовної бульки» чи «хмарки»); серія зображень із короткими текстами, що



становлять історію [30].

Рис. 1.3. Манга (японський комікс)

Креолізовані тексти заслуговують на увагу тому, що їх застосування в педагогічному процесі ефективно на всіх етапах уроку. Під час формування практичних умінь та навичок комікси доречно створювати після прочитання та обговорення змісту твору. Обов'язково після створення коміксу потрібно обговорити його результат. Вчитель може стати посередником між учнем і коміксом, щоб навчити його читати і розуміти текст. Комікс здатний зробити процес навчання осмисленим, а значить, ефективним.

Зазначимо, що креолізований текст не може замінити класичні методи навчання, але принаймні такий спосіб донесення навчального матеріалу – через креолізований текст – сприяє тому, що візуалізація стимулює в учня осмислення, узагальнення, уточнення сприйманих образів, забезпечує повноту і цілісність їх сприйняття. Використання візуалізації в процесі навчання дозволяє учню правильно сприймати об'єкт вивчення, набувати уявлень, що відповідають дійсності, і це позитивно впливає на процес

формування понять.

Отже, доцільність використання візуалізації навчальної інформації зумовлена потребою врахування когнітивних особливостей сучасного покоління учнів, а також потребою місткого подання навчального матеріалу у вигляді, найбільш зручного для його сприйняття, розуміння, засвоєння, запам'ятовування.

Навчальний матеріал, представлений у вигляді креолізованого тексту, стає зручним у користуванні під час освітнього процесу. Він поєднує в собі текстовий компонент та художню графіку, що впливає на різноманітні сигнальні системи учнів. Використання сучасних технологій візуалізації в навчальному процесі дає можливість ефективно утримувати фокус уваги учнів на ключових моментах навчального матеріалу, відкриває нові перспективи для реалізації провідних дидактичних принципів у навчанні та створює передумови для підвищення якості й результативності навчання. Водночас, візуалізація є потужним дидактичним інструментом, застосування якого має бути стратегічно вмотивованим, педагогічно доцільним, методично підкріпленим.

Висновки до розділу 1

Комунікативно-ситуативне навчання іншомовного діалогічного мовлення без перебільшення є основним і важливим. Його застосування дозволяє викликати й підтримувати в учнів старшої школи на уроках англійської мови мотивацію та інтерес до спілкування й навчання.

Діалогічне мовлення є найбільш ефективним методом формування іншомовної компетентності учнів. Діалогічна компетентність характеризується комплексом знань, умінь та навичок, що забезпечують сприйняття, розуміння навчального матеріалу. 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.

Отже, креолізовані тексти набувають усе більшого поширення в сучасній комунікації і є одним з найбільш успішних її засобів. Існує чимала кількість підходів до визначення креолізованих текстів. Багато науковців сходяться на думці, що креолізований текст – це полікодований текст, у якому взаємодіють вербальні та візуальні компоненти.

Під час навчання креолізовані тексти виконують важливі освітні, розвиваючі та виховні завдання. Завдяки таким текстам учні краще засвоюють матеріал на уроках іноземної мови. Застосування креолізованих текстів у навчальному процесі сприяє активізації творчої та інтелектуальної активності учнів старших класів, розширює горизонти для аналізу та синтезу мовного матеріалу.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.

2.1. Комплекс вправ на основі креолізованих текстів для навчання діалогічного мовлення учнів старшої школи

Комплекс вправ є головним засобом реалізації основної мети навчання діалогічного мовлення учнів старшої школи. Способи навчання учнів лише тоді дають належний ефект, коли враховуються рушійні сили особистості й насамперед мотиви учіння. Будь-яка дія виходить з мотиву, тобто з переживання чогось значущого, почуття обов'язку й усвідомлення необхідності, у чому розкривається сенс дії для особистості.

На основі аналізу особливостей діалогічного мовлення, мети та змісту навчання діалогічного мовлення ми виділили такі функціональні типи діалогу, як діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями / думками, діалог-обговорення (дискусія), які є необхідними під час навчання діалогічного мовлення учнів старших класів. Специфіка змісту навчання ситуативного ДМ передбачає врахування певних вимог до вправ для навчання діалогічного мовлення.

Перш ніж розглянути вимоги до вправ для навчання діалогічного мовлення, звернемось до визначення поняття «вправа».

Вправа – це метод навчання, який передбачає цілеспрямоване, багаторазове повторення учнями певних дій чи операцій з метою формування умінь і навичок [34].

Будь-яка вправа, незалежно від рівня її складності, включає три обов'язкові компоненти: 1) завдання; 2) виконання завдання; 3) контроль виконаного завдання.

Щодо завдання до вправи, воно має формулюватися згідно з провідним

загальнометодичним принципом комунікативності на основі креолізованих текстів (С. Шатілов, Ю. Пассов [44], В. Скалкін [55], Г. Рогова та ін.). Згідно із цим принципом у вправі має моделюватися певний відрізок реального процесу комунікації, а будь-яка модель має зберігати суттєві риси об'єкта, що моделюється. Якщо об'єкт – це реальний процес вербального спілкування, то в моделі слід зберегти насамперед таку його рису як вмотивованість, бо початком будь-якої діяльності, в тому числі й мовленнєвої, є спонукально-мотиваційна фаза (О. Леонт'єв, І. Озимня) [22, с. 9].

Всі вправи повинні бути взаємопов'язані, завдання повинно даватися чітко, зрозуміло. До того ж старшокласники вміють використовувати вже знайомі йому репліки чи діалогічні єдності. Завдання ж навчання діалогічного мовлення включають засвоєння учнями нових видів Діалогічних єдностей, притаманних відповідному функціональному типу діалогу, який є метою навчання.

В. Колодязна використовує три основних способи навчання діалогічного мовлення [27, с. 5-9].

Спосіб 1. Навчитися діалогічного мовлення з використанням тексту-зразка. Робота з діалогом-зразком орієнтована на оволодіння учнями зразками-виразами іноземною мовою (наприклад: вирази-заповнювачі пауз, вирази, які виражають позитивне чи негативне ставлення до висловлювання співбесідника), тренування комунікативної взаємодії учнів, оперування мовним матеріалом у діалогічному мовленні, виконання різних трансформацій з текстом діалогу, а також на формування навичок і вмінь складання діалогу за зразком.

Спосіб 2. Навчання діалогічного мовлення на основі складання діалогу «Крок за кроком». Навчання складання діалогу «Крок за кроком» передбачає оволодіння учнями тактикою побудови діалогу відповідно до мовленнєвих намірів комунікантів і з урахуванням взаємодії між ними, взаємозв'язку, передбачає розвиток вмінь швидко реагувати на репліки співбесідника та

спонукати до створення наступної. Цей спосіб навчання орієнтований також на формування навичок і вмінь конструювання діалогу в різних ситуаціях, відповідно до різних функціональних типів діалогу, з урахуванням характеру комунікативних партнерів та їх міжрольової взаємодії.

В нашій роботі при розробці методичної системи вправ ми будемо використовувати спосіб 3, а саме – *Навчання діалогічного мовлення за допомогою створення ситуації спілкування*. Навчання діалогічного мовлення відповідно до даного способу відбувається за допомогою серії вправ, які передбачають оволодіння навичками й вміннями, потрібними для реалізації ситуації спілкування відповідно до поставлених комунікативних завдань, з урахуванням конкретних умов спілкування, а також з опорою на різні типи міжособистісної та міжрольової взаємодії співрозмовників. У таких вправах передбачається використання різноманітних опор, тренування ситуативного вживання мовного матеріалу відповідно до різних функціональних типів мовленнєвих висловлювань і типів комунікативної взаємодії учнів.

Можна виділити такі етапи для побудови системи вправ навчання ДМ на комунікативно-ситуативній основі: підготовчий (перший), другий, третій та четвертий етап.

Розглянемо критерії вправ відповідних етапів у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Характеристика етапів за критеріями

Критерії	Етапи навчання ДМ на ситуативній основі			
	перший	другий	третій	четвертий
Спрямованість на прийом / видачу інформації	рецептивно-репродуктивні; репродуктивні	рецептивно-продуктивні	рецептивно-продуктивні	рецептивно-продуктивні; продуктивні
Комунікативність	умовно-комунікативні	умовно-комунікативні	комунікативні (нижчого рівня)	комунікативні (вищого рівня)
Вмотивованість	вмотивовані	вмотивовані	вмотивовані	вмотивовані
Наявність опор	зразки реплік; НКС та завдання	діалоги-зразки; звукозапис	схематичні опори; діалоги-зразки; підстановчі таблиці; картки;	(природні опори) картинки; малюнки; фотографії; афіші; план-схема

Продовження таблиці 2.1

Режим виконання	індивідуальні; парні; групові	індивідуальні; парні; групові	парні;	парні; групові
Режим роботи	учитель-клас; клас-учитель; учитель- учень 1,2,3...; учень 1,2,3- учитель;	фонограма- учень; учень-учень; учень- фонограма; учень 1-учень 2-учень 3- учень 4...	учень-учень	учень-учень учні-учні
Наявність ігрового компонента	без ігрового компонента / з рольовим ігровим компонентом	з нерольовим / рольовим ігровим компонентом	з не рольовим ігровим компонентом; з рольовим ігровим компонентом	з не рольовим ігровим компонентом; з рольовим ігровим компонентом
Ситуації	штучно створені	спеціально створені навчально-мовленнєві ситуації	спеціально створені навчально-комунікативні ситуації	спеціально створені навчально-комунікативні ситуації

Проаналізуємо четвертий етап навчання діалогічного мовлення учнів старшої школи на комунікативно-ситуативній основі.

Четвертий етап – заключний етап (створення діалогів на комунікативно-ситуативній основі). *Мета*: навчити учнів вести діалоги різних функціональних типів (лексичний матеріал та обсяг повинен відповідати шкільній програмі). Вправи даного етапу мають рецептивно-продуктивний комунікативний характер вищого рівня, тобто дозволяється використовувати лише природні опори (фотографії, картинки, план-схему), що допоможуть учням зорієнтуватися в тій чи іншій комунікативній ситуації.

До кожного комплексу вправ входять підсистеми вправ для навчання створення учнями діалогу (тематика спілкування “*Your Future Profession*”).

Розглянемо комплекс вправ для навчання ДМ на комунікативно-ситуативній основі за такою схемою (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Групи вправ

Г1	для формування мовленнєвих навичок говоріння	Г1а	Група вправ для формування вимовних (артикуляційних та інтонаційних) навичок говоріння
		Г1б	Група вправ для формування лексичних навичок говоріння
		Г1в	Група вправ для формування граматичних навичок говоріння
Г2	для розвитку вмінь діалогічного мовлення	Г2а	Група вправ для формування оволодіння реплікуванням
		Г2б	Група вправ для формування оволодіння діалогічними єдностями
		Г2в	Група вправ для формування оволодіння різними типами діалогу

Розроблений нами комплекс вправ має всі необхідні елементи (підсистеми, групи вправ), які взаємопов'язані між собою, підпорядковані. Ці елементи не можна розмежовувати, тому що кожна група вправи є логічним продовженням попередньої групи вправ (тобто вправи спрямовані на формування, розвиток та удосконалення певних вмінь та навичок ДМ).

Отже, розглянемо організацію вправ навчання ДМ учнів старших класів на комунікативно-ситуативній основі. Розпочнемо з комплексу вправ для навчання створення учнями ДМ (за основу беремо тематику спілкування “*Your Future Profession*”).

Група 1. Група вправ для формування вимовних (артикуляційних та інтонаційних) навичок говоріння.

Вправа 1.

Мета: розвинути вміння учнів відповідно до комунікативної ситуації розрізняти різні види реплік функціональних типів діалогу.

Ситуація: The teacher designed with the help of comuter four dialogues for learners to speak about. The virus mixed up all the phrases, lines. The teacher asks the learners to help to restore the phrases which belong to the definite type of dialogue.

Завдання: Study the table. Listen to the lines and decide what kind of

dialogues these dialogical unities belong to. Fill in the tables.

Режим виконання: учні самостійно ознайомлюються з таблицею, учитель (вчитель читає репліки)-клас (прослуховує ДЄ); (за можливості фонограма (репліки записані на касеті)-клас); самостійне заповнення таблиці учнями

Опора: таблиця для ознайомлення з видами діалогів та відповідних діалогічних єдностей, таблиця для заповнення.

A.: – How would co-workers describe you?

B: – They perceive me as a leader. They say that I am active, energetic, honest.

A: – My name is Maria Nigosina. I'm the new secretary.

B: – Hi! I'm Joan Wood. I am a responsible for safe work of our personnel;

A: – What time do we start work?

B: – Working hours are 9 to 6. But you should come an hour earlier to arrange your new office;

A: – Do you have any references?

B: – Yes, I do;

A: – What can T do?

B: – I need job;

Продовження діалогічних єдностей див. додаток А.

Таблиця 2.3

Функціональні типи діалогів

Functional types of dialogues				
	Dialogue-asking for information	Dialogue-agreement	Dialogue-exchange of impressions, opinions, thoughts	Dialogue-discussion
Dialogical unity	E.g. A: – I'd like to apply for a secretary B: – What personal qualities do you have?	E.g. A: – Do you have any references? B: – Yes, I do;

Вправа 2.

Мета: навчити учнів самостійно вживати діалогічну єдність («повідомлення-повідомлення»).

Ситуація: Your teacher asked you to find different job adverticements and to chose one you like to speak about. You invited your classmate to seek for the information in the Internet, to study job requirements.

Завдання: Imagine that you have found different advertisement. Discuss them with your partner as in the example.

Режим виконання: учні працюють в парах

Опора: приклад виконання:

Secretary

Secretary / Typist – experienced on dictating machine, good opportunity, \$200. / week. Regular working hours. Must be active, communicative. Telephone 564-2466. Apply to Personnel Manager, Mr. Kraft, at United Trading Company.

Construction Worker

No experence necessary. – Work outdoors. Must be strong. Convenient location. Salary \$325. / week. Call Harding Construction, 762-3791.

Приклади реклам (Додаток Б).

Model: Student A.: – United Trading Company askses for experienced secretary.

Student B.: – And they promise high salary and regular working hours, which means you can easily organize your free time.

Вправа 3.

Мета: розширити світогляд учнів щодо різних видів професій, навчити учнів використовувати нові лексичні одиниці в межах тематики спілкування.

Ситуація:



In your school the career experts from Britain and the USA were invited. To be able to communicate with them you should learn how to distinguish between the words “job” , “work” , “profession” , “trade” , “occupation” , “specialist” , “employment” , “employer” , “employee” .

Завдання: A) Read the definition and guess the word from the list below.

B) Read the expressions and fill in necessary words from the list.

Compare your answers with your partner.

Task A

1. ... is a state of being employed
2. ... is to use a person as a paid worker.
3. ... is a skilled kind of work in which you make or do things with your hands.
4. ... is something you are paid for doing, especially regularly.
5. ... is regular paid employment, what you do to earn your living, especially if you work for someone else.

Продовження визначення слів та ключі див. додаток В.

Task B

1. I've applied for a _____ at the university.
2. Iron and steel industry is one of the largest _____ in Ukraine.
3. Part-time workers often work in low paid _____.
4. She is a _____ in Japanese history.
5. My father started _____ when he was just 14.
6. I'm a writer - that's my _____.

7. We're _____ a new secretary from Monday.

Продовження завдання В. та правильні відповіді див. Додаток В.

Вправа 4.

Мета: навчити учнів самотійно вживати діалогічну єдність («повідомлення-запитання»)

Ситуація: Let's play a game. Student A has got a picture with an image of some profession. He will give prompt to his classmates. They should guess the occupation by putting different questions. If other pupils don't guess Student A gives one more prompt. Student A can answer only Yes, No. Follow the example.

Завдання: Guess the occupation by putting questions. Each of you can put only one question. The student, who guesses the occupation, will get a new picture for others to guess.

Режим виконання: учень 1, учень 2, учень 3, учень 4, учень 5...

Опора: приклад виконання, картинки людей, які мають різні професії.

Example:

Student A.: – This man communicates with people.

Student B.: – Should he answer phone calls?

Student A.: – No.

Student C.: – His job is to cure teeth, isn't it?

Student A.: – Now. This man proposes food, drink for people.

Student D.: – He is a waiter, isn't he?

Student A.: – No. This man must not be afraid of height.

Student E.: – She is a stewardess, isn't she?

Student A.: – Yes, she is.

Приклади фотокарток з професіями див. додаток Г.

Група 2. Група вправ для формування лексичних навичок говоріння.

Вправа 1.

Мета: ознайомити учнів із змістом інтерв'ю. Навчити учнів коректно

відповідати на запитання роботодавця.

Ситуація:



You've read an advertisement in the internet and decided to apply for a job. You've sent your resume. But they want to find out more information about you. They sent you an interview per Internet.

Завдання: Work with your partner Student A – is a manager of a company. Student B – wants to be hired. Choose the most suitable answer. The rest of students will correct your answers. Be ready to answer the questions.

Режим виконання: 6 учнів виконують в парі одне й те ж саме завдання, клас перевіряє і оцінює правильні відповіді.

Опора: діалог з можливими варіантами відповідей

Manager: Why are you the best person for the job?

You_____

1. "I've held a lot of positions like this one, but I'd like to have this one."
2. "Because I am the best candidate whom you can find."
3. "Our discussion here leads me to believe that you won't give me this job any way."
4. "You need someone who can produce results, and my background is proof of my ability..."

Manager: Are you a creative person?

You_____

1. Why should I?

2. I disagree!
3. Yes, of course. I like to solve some creative tasks, to develop my personality

4. Sure

Продовження інтерв'ю див. додаток Д.

T.: Answer the questions.

What job interview questions were the most hard to answer?

What questions could you answer at once?

What answers did you like most of all?

Have you ever had an interview? What questions were you asked?

Вправа 2.

Мета: розвинути в учнів вміння продукувати власні ДЄ з допомогою опор.

Ситуація: Six persons went for job interview two days ago. Ben applied for a security guard; Robert for a job selling fruit and vegetables in a market, Mark for a sailor, Ann for a model, Kevin for a pilot, Margaret for a doctor. They were interviewed by a manager of a bank, by a manager of a supermarket, by a captain, by a model agent, by a senior doctor of a hospital. But their reported questions are mixed up.

Завдання: A) Work in groups. Each group has got one card with one person. Match the reported questions below to the right person. A group which will cope with a task would be a winner.

B) Fill in the tables in pairs.

Режим виконання: учні працюють в малих групах; заповнення карток в парах.

Опора: таблиця для заповнення, картки з завданням.

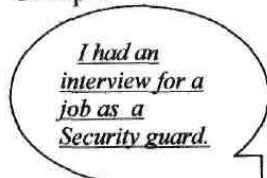
What questions do you think the waiter/waitress, librarian, gardener, a nurse, an optician, a shop assistant would be asked and what would be the possible answers?

Fill in the tables. Group 1

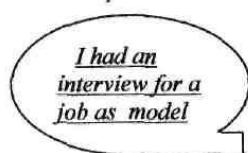
Questions	Answers
Employer: _____ _____	Employee (waiter): _____ _____

Картки для запитань та відповідей № 2-6 (див. додаток Е).

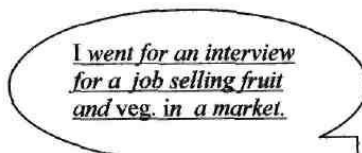
Group 1



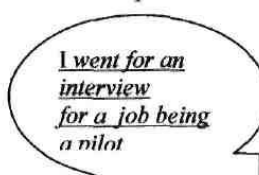
Group 4



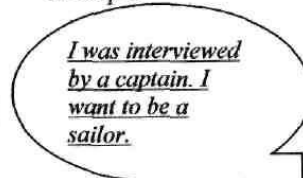
Group 2



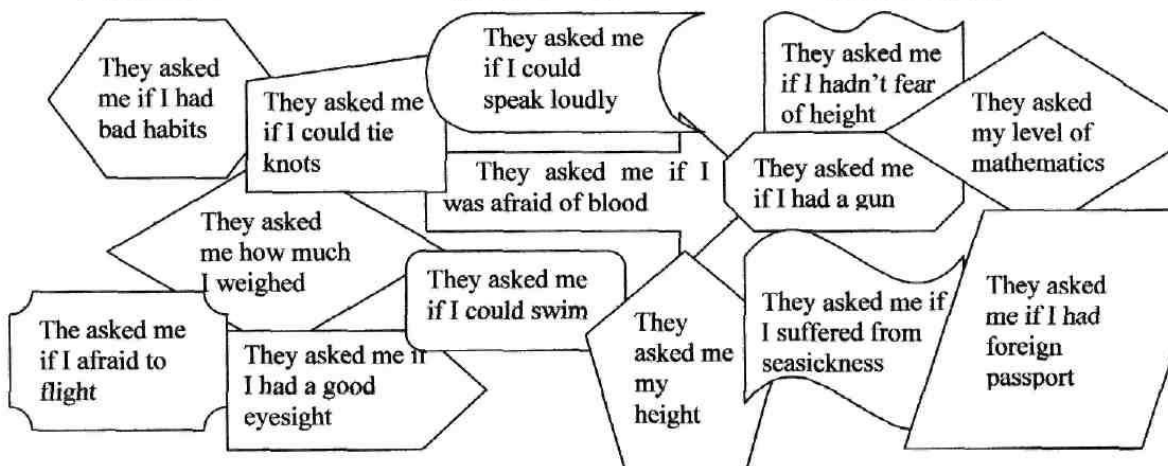
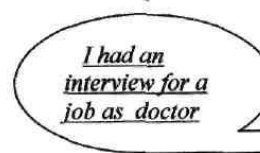
Group 5



Group 3



Group 6



Вправа 3.

Мета: розвинути вміння учнів самостійно продукувати ДЄ діалого-обговорення, відновлювати пропущені елементи комунікативної ситуації.

Ситуація: Imagine that you've been dreaming to work on radio since your childhood. You've written an application letter. At last the employer decided to interview you. Be ready to answer all his questions.

Завдання: Work in pairs. Complete a dialogue, using prompts and the scheme.

Режим виконання: робота в парах.

Опора: словесні підказки, схема діалогу.

Employer (Student A): Well, Miss..., do sit down, won't you?

You (Student B): Excuse me....late.

Employer: Well don't worry. ...If I am not mistaken...for a job?

You: Definitely my dream

Employer: Let me see...of application here. I'd like...a few questions.

You: It goes saying

Employer: You've never...in radio or television before,...?

You: No...afraid.

Employer: Tell me please...to work here?

You: Well you see ...my hobby....By the way...my favorite radio station.

Employer: I'll you tomorrow. I must...now

You:....

Вправа 4.

Мета: розвинути навички вживання реплік-кліше, що виражають певний емоційний стан у відповідній ситуації.

Ситуація: You've come to a job centre to find a job. Job advisor looks through the information he has and informs you:

J. A. – There is a great job at the Trading Company. The salary is 50 dollars a week. Do you like to get this job?

Завдання: Use the following word phrases to respond to conversational line and express different feelings according to a card you've got. Follow intonation pattern.

Режим виконання: учні працюють індивідуально.

Опора: картки.

<p>Flashcard № 1</p> <p>word phrases</p> <p><i>I doubt it; Very well; You must be joking; Really?;</i> <i>I am uncertain...; That sounds great; No, I can't agree; Indeed?; How suprising!; Terrible; No, I don't agree; I can't believe you!; Don't be silly!</i></p>	<p>Feeling</p> <p><i>Surprise</i></p> <p>_____</p> <p>— •</p> <p>_____</p> <p><i>Example. Really?</i></p>
--	--

Flashcards 2, 3 (Додаток Ж).

More possible variants: to express anger, happiness, suspicious, doubt

Група 3. Група вправ для формування граматичних навичок говоріння відповідно до певної навчально комунікативної ситуації

Вправа 1.

Мета: розвинути навички учнів створювати мікродіалоги на ситуативній основі.

Ситуація: Job Employer arrived to your school from the USA. He gave you a list of jobs you can apply for. The most important requirement is your good command in English.

Завдання: Choose two jobs from the list – the job you would like to apply for and the job you would less like to have. Then fill in a table like the one below, listing the advantages and disadvantages of the two jobs you have chosen. Then work with a partner and make short dialogues about the two jobs you have chosen. Use your tables.

Режим виконання: учні самостійно заповнюють таблиці з наступним створенням коротких діалогів у парах.

Опора: таблиця, картки з переліком можливих вакантних місць.

List of jobs

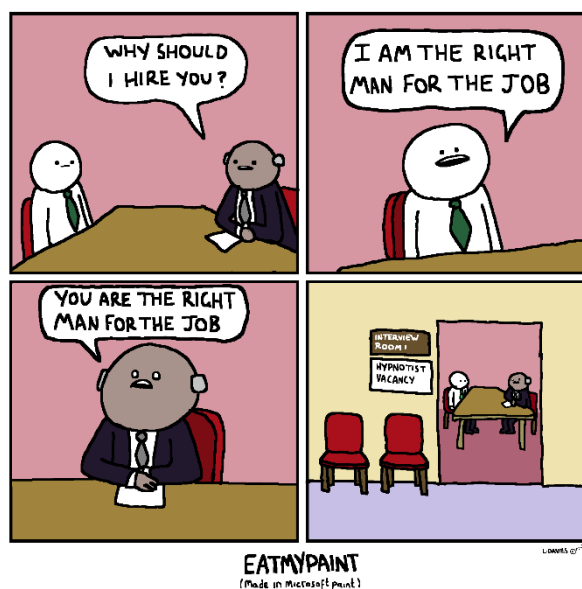
1. Salesman
2. Waiter
3. Housekeeper

4. Porter
5. Computer technician
6. Hairdresser
7. Taxi driver
8. Typewriter
9. Secretary

<i>Advantages</i>	<i>Disadvantages</i>

Вправа 2.

Мета: розвиток вмінь учнів об'єднувати діалогічні єдності у мікродіалог, надавати та запитувати необхідну інформацію.



Ситуація: You call to Mr. Wood to ask for some information about a company you want to apply for, what document you should have to be interviewed. But he is out, his secretary answers your phone call.

Завдання: Act out a telephone conversation asking for and giving information. Follow the prompt you have. (Student A - a secretary, student B - calls to find out necessary information).

Режим виконання: учні працюють в парах.

Опора: словесна схема.

Student A	Student B
Answer the phone, ask how you can help	Ask the permission to speak with Mr. Wood
Say that he is out at the moment	Express disappointment, ask if she can give you some information about the company
Say about the facilities, technologies the company uses, the vacant places	Express your interest, ask about the documentation you need to apply for a job
Hesitate, list these documents	Express your thanks, ask to set up an interview appointment
Refuse, suggest to speak with Mr. Wood directly	Hesitate, ask the address of the company
Make a pause, explain the best way to get there, suggest to call back tomorrow	Agree, express your gratitude
Finish your phone conversation in the polite, formal way	Say goodbye

Вправа 3.

Мета: подальший розвиток вмінь учнів запитувати на надавати інформацію, вміння складати мікродіалоги за допомогою опор.

Ситуація: You've written a letter of application for a position of part-time shop assistant, but some facts are missing from it because of bad print. The interviewer set up an interview, be ready to answer his questions.

Завдання: Work in pairs. One of you is an interviewer. Study the application letter and prepare some questions about the missing facts. Student B. is an interviewee. Be ready to answer the questions about your age, level of English, your ambitious as for the future job, work experience, personal qualities.

Режим виконання: робота в парах.

Опора: зразок листа-заяви.

Letter of application

Dear Sir/Madam,

I am writing to apply for the position of part-time shop assistant which was advertised in this week's edition of the *Frankfurt English News*. I am a old student.

In December I passed the examination for the First Certificate in English with __. It is my ambition to become __. Therefore, employment in an English language bookshop particularly appeals to me. Despite __ work experience, I feel that I would be well-suited for the position. For the past two years I have __. In my school report I was described by the librarian _____. Since the school holidays include the months of July and August. I will have no other commitments and would be available to work at any time, excluding Saturdays, for as many hours as needed. I may be contacted at the above address, or by telephone on 435 1708. I look forward to receiving a reply in due course.

Yours faithfully,

Steffi Braun

Група 4. Група вправ для оволодіння реплікуванням.

Вправа 1.

Мета: розвинути вміння учнів самостійно вживати репліку-реакцію відповідно до комунікативного завдання.

Ситуація: You had to finish your computer design of one program till Monday. You have been working the whole previous week. But you understand that the design would be ready only for Thursday. Your manager phones you to ask about the results. What would you answer?

Завдання: React to the manager's questions. Give the reason why you are late with the results/give some additional information/pause/express your doubts as for finishing the work in time. Use prompts.

Режим виконання: учні по черзі реагують на репліку вчителя.

Опора: словесні опори.

<p>Doubt <i>I am not sure...я не впевнений</i> <i>As far as I know...на скільки я знаю</i> <i>If I am not mistaken... якщо я не помиляюсь</i> <i>Maybe. ...можливо</i> <i>Probably... можливо</i></p>	<p>Giving additional information <i>By the way... до речі</i> <i>I'd like to add...я б хотів додати</i> <i>Moreover... більш того</i> <i>It should be mentioned.....потрібно згадати про...</i> <i>Besides-крім того</i> <i>That's more,... більш того</i></p>
---	---

<i>It seems to me... мені здається</i> <i>I guess...я гадаю</i> <i>I fancy...я думаю</i> <i>I suppose ...я вважаю</i> <i>I doubt it...я сумніваюсь</i> <i>I am uncertain...я невпевнений</i> <i>I can not be sure...я не можу</i> <i>бути впевнений</i>	<i>The only things I might add...я лише одне</i> <i>можу додати</i> <i>Just a word about...лише слово про</i> Delay words (заповнення пауз) <i>Well...Ну...</i> <i>Well now... зараз...</i> <i>Well you see ...ти розумієш...</i> <i>You know...ти знаєш...</i> <i>Let me see...дай подумати</i> <i>Let me think... дай подумаю</i> <i>In fact...якщо точно</i> <i>Look here... послухай</i> <i>I say...я б сказав</i> <i>Mmm...мм</i>
--	--

Model: – Well, I'm not sure I'd finish the design in time. or – I'm sorry, but I suppose it is impossible to cope with this task till Monday. Besides I need to check all the diagrams.

Вправа 2.

Мета: подальший розвиток вмінь учнів відповідно до комунікативної ситуації використовувати мовленнєві зразки.

Ситуація: Your friend applied for a job, but he failed an interview. He has been dreaming about this job since his childhood. And now he is frustrated and sure that he'd never find a good job.

Завдання: Calm down your friend/show your surprise because of his failure on the interview/advise/suggest him something. See a model. Use the prompt. Let's do it in turn.

Режим виконання: учні по черзі надають пораду, використовуючи підказку.

Опора: словесна підказка.

Suggestion/Advice <i>You should...тобі необхідно</i> <i>I advise you to...раджу тобі</i> <i>You'd better...ти б краще</i> <i>If I were you, I'd...якби я був на</i> <i>твоєму місці.</i>	Surprise <i>Really?– точно?</i> <i>Why?– чому?</i> <i>Words fail me! – не можу повірити в</i> <i>те, що чую</i>
--	--

<i>I suggest ...я пропоную</i> <i>Trust me – довірся мені</i> <i>You ought to – тобі необхідно</i> <i>If I were in your position – якби я був на твоєму місці</i> <i>If I were in your shoes – якби я був на твоєму місці</i> <i>What ever you do, don't – щоб ти не робив, але не</i>	<i>How can you...?– але як?</i> <i>What!-що!</i> <i>I can't believe – не можу повірити</i> <i>Oh! – о!</i> <i>Indeed?– невже?</i> <i>How suprising! – як неочікувано!</i> <i>Who'd have thought it?– хто б міг подумати?</i>
---	--

Model: – Really? But you are a great specialist, or – Calm down. If I were you, I'd try to apply for this position in another company.

Вправа 3.

Мета: вдосконалення вміння сприймати інтонаційний зразок для вираження емоційних станів.

Ситуація: You were invited to the job interview. You have to answer a few questions, but you feel you can't react properly. But it was your dream job. So pluck up the courage and answer all the questions using the appropriate intonation.

Завдання: A) Work in pairs. Choose an appropriate intonation and word stress of two variants and reproduce it according to the number of a card.

B) As a result we get the microdialogue. I'd give you copies with the whole microdialogue and marked intonation. Let's read it in turn (Student A and Student B; Student C and Student D...)

Режим виконання: учні працюють в парах використовуючи картки; читання діалогу в парах.

Опора: картки зі зразками реплік, тематичний діалог.

<i>Card № 1</i> Job Counselor: Can I `help /you? You: I `need \job. Job Counselor: You have a wonderful resume. You: My specialization is... Job Counselor: Are you satisfied with...
--

Card No. 2 (Додаток 3).

Вправа 4.

Мета: розвиток вміння учнів самостійно продукувати репліки реакції діалогу-розпитування, використовуючи опорні ініціативні репліки.

Ситуація: You've come to a Central Employment Agency and you are being interviewed by a career officer.

Завдання: Work in pairs. Complete the conversation (Student A – Career officer, Student B – employee). Change your roles (A↔B)

Режим виконання: учні працюють в парах.

Опора: опорна схема діалогу

Career officer. How can I help you?

You: _____

Career officer. What's your name?

You: _____

Career officer. Which were your favorite subjects at school?

You: _____

Career Officer: And why?

You: _____

Career Officer: What hobbies do you have?

You: _____

Career Officer: What do you like to do?

You: _____

Career Officer: Why do you think you suit this job?

You: _____

Career Officer: Well, thank you very much. We'll inform our answer soon.

You: _____

Група 5-6. Група вправ для оволодіння діалогічними єдностями та різними типами діалогу.

Вправа 1.

Мета: навчити учнів складати діалоги відповідно до мовленнєвої ситуації.

Ситуація:

You are school graduate. You have to choose an Institute for further education. But you are not sure as for your future job. You decided to discuss this question with your parents (you'd like to ask your mother/father about her/his occupation, when she/he started thinking of choosing a career; what she/he wanted to be in her/his childhood; what occupation she/he chose when she/he left school; why she/he chose this occupation; where she/he studied for the qualifications necessary for this occupation; what qualities she/he has to have to be a good specialist;).

Завдання: Role-play a dialogue in pairs. Student A. - a graduate, Student B. -mother/father.

Режим виконання: учні працюють в парах.

Опора: перелік можливих запитань, зазначених в комунікативній ситуації.

Salesman	Accountant	Waiter/ waitress
Astronaut	Teacher	Computer technician
Hairdresser	Taxi driver	Librarian
Firefighter	Actor/ actress	Architect
Doctor	Cook	Lawyer
Vet	Police officer	Phychiatrist

Вправа 2.

Мета: розвиток умінь учнів вести діалог-обмін враженнями, думками

відповідно до зазначеної комунікативної ситуації.

Ситуація:

Unit 1
Get a Job
Dialogue #1

Phil: I'm **broke**, Dad. Can I have some money?


Dad: You are 17 years old. You are old **enough** to get a **part-time job** and **earn** your own **pocket money**.

Phil: But I'm still a student! I don't have time to get a part-time job!

Dad: You spend three hours every night playing computer games and watching TV. If you have time to **waste** doing that, you have time to earn money.

Phil: But Dad, I don't want to work!

Dad: You're just being **lazy**. Getting a part-time job will be a good **experience** for you. If you work hard to earn money, you'll be more careful when you spend it.



Imagine that you are grown-up persons now, you've got good jobs. Some of you have got top wages (opportunity to use your ideas, regular working hours, opportunity to learn and work, work with children, work in team, chance to help other people, outdoor work, work with your hands, clean working place...). You've met your former classmate and want to share all your impressions about your occupation.

Завдання: Act out a dialogue. Choose one job from the list. Exchange your impressions about your new job.

Режим виконання: учень-учень.

Опора: перелік професій, визначення переваг професій в наачально-комунікативній ситуації.

Вправа 3.

Мета: Розвиток за закріплення вмінь учнів створювати діалог-розпитування на ситуативній основі.

Ситуація: You are a job seeker looking for a fresh challenge. You have seen the job advertisement and decided to apply for. There was given a phone number to ask for further information. You decided to phone and ask about salary, about job requirements, what information should you give in your resume.

Завдання: Student A. – is a job seeker (try to get the information you need

to apply for a job). Student B. – is a personal manager. Find out personal details, which job the caller is interested to know. Give him all the information he needs.

Режим виконання: Учні складають діалог-розпитування в парах.

Вправа 4.

Мета: Розвиток за закріплення вмінь учнів продукувати ДМ на ситуативній основі.

Ситуація: Profession is an important part in person's life. To choose a profession is a difficult problem for graduates. One likes to help people, another to be in business, the third one to cure animals, some of you enjoys playing some musical instruments, some of you are keen on communicating people, organizing meetings. Think about the problem of choosing a profession or trade, what faculty do you like to enter, what are you good at?

Завдання: You've got cards with different situational microdialogues, all of them are connected with choosing the profession. Develop, widen microdialogues and role-play them.

Режим виконання: Учні складають діалоги в парах шляхом розширення та доповнення мікродіалогів.

Опора: мікродіалоги.

Card 1

P.1: – I want to become an actor.

P.2: – What made you choose this profession? You even didn't take part in the school amateur theatricals.

P.1: – But I did. You just forgot it or never attended our performances.

Card 2

P.1: – I'm going to become an architect.

P.2: – I hope it's not your final decision. Last week you said you wanted to be an actor.

P.1: – That's right. I thought it was my vocation. Now I don't.

P. 2: – I advise you not to change your mind so often.

Card № 3, 4, 5, 6, 7 (див. додаток II).

Отже, метою створеної методичної системи вправ є розвиток вмінь учнів самостійно створювати діалоги на основі креолізованих текстів в межах тематики спілкування: “Your Future Profession” .

Розроблена нами методична система вправ відповідає таким критеріям, як вмотивованість, комунікативність, спрямованість вправи на прийом або видачу інформації, має всі необхідні елементи (підсистеми, групи вправ), які взаємопов’язані між собою.

Створення учнями власних діалогів на ситуативній основі потребує чіткої, поетапної роботи з метою оволодіння учнями різних видів реплік, діалогічних єдностей та мікродіалогів відповідно до комунікативної ситуації. Розроблені нами ситуативні вправи передбачають використання опор – візуальних (тематичні картинки, фотографії), роздатковий матеріал (картки, схеми, таблиці., словесні підказки), які необхідні для мотивації мовленнєвої діяльності учнів, розвитку інтересу до участі в діалогічному мовленні.

За допомогою розробленої нами методичної системи вправ, старшокласники мають можливість опрацювати зразки мовлення, репліки-кліше, засвоєння яких допоможе учням швидко зорієнтуватися в тій чи іншій комунікативній ситуації, відразу відреагувати на репліку-повідомлення партнера по спілкуванню, підтримати чи спонукати до продовження розмови.

Ефективність розробленої нами методичної системи вправ для розвитку вмінь ДМ на основі креолізованих текстів на старшому ступені навчання в закладі загальної середньої освіти була перевірена в ході проведення пробного навчання під час проходження педагогічної практики.

2.2. Організація і проведення пробного навчання іншомовного діалогічного мовлення на основі креалізованих текстів учнів старшої школи

З метою підвищення та удосконалення ефективності навчання діалогічного мовлення на основі креалізованих текстів у старших класах, подолання труднощів, пов'язаних зі створенням учнями ситуативних діалогів, ми організували та провели пробне навчання.

Основна мета пробного навчання – перевірка ефективності методики, яка пропонується для навчання діалогічного мовлення на основі креалізованих текстів, розвиток вмінь та навичок учнів здійснювати діалогічне мовлення у відібраних нами ситуаціях спілкування.

Завдяки чіткій послідовності виконання комплексу вправ, можна покращити рівень сформованих навичок діалогічного мовлення на комунікативно-ситуативній основі, покращити вміння використання коректної іншомовної інтонації. Також пробне навчання сприятиме підвищенню загального рівня сформованості умінь здійснення ДМ.

Розглянемо приклади деяких завдань з точки зору вимог, висунутих до першого обов'язкового компонента вправ (комунікативність).

Приклад 1. *Situation: You have seen this advertisement in a magazine called “Global Tours”. You are interested in booking the cruise advertised, but you have a number of questions. Task: Work in pairs. One of you has to call the cruise agency and ask for further information. Student B. is a travel agent who has to give this additional information.*

An Unforgettable Adventure in Africa

Spend an exotic holiday cruising down the Zambezi River. Travel in style on an old-fashioned steamboat, relaxing in luxurious cabins. Admire the Victoria Falls, one of the natural wonders of the world. Enjoy mouth-watering dishes prepared on board by experienced chefs.

Tel. number 33-45-657

Створена навчально-комунікативна ситуація моделює реальний процес

комунікації, створюється комунікативний намір – отримати необхідну нову для адресата інформацію. Завдання є вмотивованим тому, що учням цікаво дізнатися інформацію, пов'язану з відпочинком, круїзом, плаванням на пароплаві, вишуканою їжею.

Приклад 2. *Situation:* You've read the advertisement in "The Frankfurt English News", and have decided to apply for the job and wrote a resume.

Hard-working young assistant wanted for part-time work in a bookshop during July/August. A good understanding of English is essential. Apply in writing to Mrs Spener.

Task: Role-play a dialogue between an interviewer and interviewee. Read a resume, use the instructions.

Student A. *Interviewer:* You have a resume by fax, but because of bad print some information is missing. Study the resume and prepare some questions to get the facts missing.

Student B. *Interviewee:* The employer has received your resume, but some facts are missing from it because of bad print. Get ready to answer his questions about such things:

- education;
- work experience; personal qualities;
- hobbies and interests.

Resume

Nick / Ann Petrenko
2300 Soborna Street
Vinnytsia (0432) 162-172

Objective To secure the position that offers _____

Special skills Fluent in _____ and German

Experience I help _____ at University. I also organize _____

Education _____ University. Have taken courses in _____ Graduated from _____ school.

References References are available on request

У даному завданні створюється навчально-комунікативна ситуація, мотивами якої є отримання роботи, тобто виконання такого типу завдання

стосується вікових інтересів та потреб, що хвилюють старшокласників – працевлаштування. Використання плану допоможе учням ознайомитися та опрацювати стандарти оформлення резюме. На нашу думку, важливим є використання підказок, структури резюме тому, що старшокласники мають труднощі у запиті чи наданні необхідної інформації офіційній особі.

Розглянемо другий обов'язковий компонент вправи – виконання завдання. При розгляді даного компонента слід врахувати ступінь керованості мовленнєвими діями тих, хто навчається, формі / організації вправи, опори, потрібні для її виконання, місце виконання – у класі/аудиторії, у відео / комп'ютерному класі, вдома.

Розрізняють повністю керовані мовленнєві дії, які полягають в імітації мовленнєвої одиниці, з використанням опор.

Приклад повністю керованого завдання **3**.

Task: Read the dialogue, find necessary information:

main participants

topic of conversation

opening remarks

close remarks

replies that express agreement with some information

What Shall we do?

1. Hi, Chris, would you like to do something with me this weekend?

2. Sure. What shall we do?

1. I don't know. Do you have any ideas?

2. Why don't we see a film?

1. That's sounds good to me. Which film shall we see?

2. Let's see "Action Man 4".

1. I'd rather not. I don't like violent films. How about going to "Mad Doctor Brown"? I hear it's quite a runny film.

2. OK. Let's go and see that. When is it on?

1. It's on at 8 o'clock at the Rex. Shall we have a bite to eat before the film?

2. Sure, that sounds great. What about going to that new Italian restaurant “Michetti’s”?

1. Great idea! Let’s meet there at six.

2. OK. I’ll see you at “Michetti’s” at six. Bye.

1. Bye.

Повністю керовані вправи використовуються лише для аналізу структури різних типів діалогу. Це може бути аналіз реплік, запитання про зміст діалогу наперевірку розуміння учнями змісту.

Частково керовані дії виконуються за певним зразком, але учень має певний вибір реплік, мовленнєвих, лексичних одиниць згідно ситуації мовлення та своїми власними смаками та уподобаннями.

Приклад 4: *Topic: You and your parents decided to have holidays abroad. You have to book a room.*

Task: Work in pairs. Read the examples of dialogues and fill in the missed words in a dialogue below. Student A – a customer of a hotel Student B – a head waiter.

<p>Example 1 A: I wonder whether you have any vacancies for tonight. B: Yes, I can offer you Room 24 on the first floor. A: How much is it? B: £27.50 a night excluding service. A: Can I see it, please? B: Certainly. Would you take a seat for a moment?</p>	<p>Example 2 A: Can I book a double room from now until Friday? B: You can have Room 33, overlooking the sea. A:What’s the price? B: £28.75 not counting the service. A: Can I have a look at it, please? B: Yes, of course. Come this way.</p>
--	--

Example: **Student A:** Have you got *a double room*?

Student B: No, but I can let you have *two singles*.

A:do for you?

B:until Monday?

A:with a shower?

B:one with a bath.

A:a room overlooking the sea?

B:one facing the park.

A:two singles on the 2nd floor?

B:two on the top floor.

A:the price?

B:not counting the service.

Ми можемо вважати дане завдання частково керованим тому, що учні мають заповнити зразок виконання, але початок реплік передбачає вільний вибір учнями лексичних одиниць відповідно до даної мовленнєвої ситуації.

Дії з мінімальним рівнем керування, де вибір мовленнєвих засобів зумовлений лише НКС, а учень вільно комбінує засвоєні мовленнєві зразки та на власний розсуд обирає лексичні одиниці, розширює комунікативний простір в процесі діалогічного мовлення.

Приклад 5. Situation: Student A: You are a student. You were finishing your homework on the computer when the blackout occurred. You have to phone your teacher and explain that you can't do the homework now. **Student B:** You are a teacher. You don't want to accept A's excuse because the homework is already two weeks late!

При виконанні даного завдання вчитель дає лише інструкції створення діалогу. Учні самі підбирають лексику, з опорою на засвоєні знання і навички.

Розрізнять різні форми організації вправ: індивідуальні (коли кожен учень індивідуально виконує поставлене вчителем завдання – використовуються лише на початковому етапі формування навичок діалогічного мовлення, це вправи на індивідуальне заповнення реплік, необхідних лексичних одиниць, розширення діалогу). Виконання вправи в парах (різні форми роботи виконуються в парах, без зміни та зі зміною партнера).

Організація виконання завдання в малих групах з наступним підведенням підсумків коли певна кількість учнів мають спільне завдання і

повинні спільними зусиллями знайти шляхи вирішення поставленого завдання, наприклад діалог-дискусія, де можуть брати участь кілька учнів, чи діалог-обговорення певної проблеми). Дана форма організації на нашу думку допомагає учням об'єднатися, згуртуватися, позбавитися почуття ізольованості.

Наведемо приклад такого завдання: *Situation:* You came to the restaurant. You call the waiter to discuss a menu. *Task:* Student A, B, C are friends and customers. Student D is a waiter. Role-play a dialogue.

Розглянемо останній компонент виконання вправи – контроль. Об'єктами контролю виступають навички та вміння діалогічного мовлення.

Завдання контролю – визначення та оцінювання рівня їх сформованості. Головна мета контролю у процесі навчання діалогічному мовленню – управління цим процесом.

Отже, при розробці системи вправ для пробного навчання діалогічного мовлення на комунікативно-ситуативній основі потрібно спиратися на вимоги до вправ, що були розглянуті. Застосування пробного навчання на уроках англійської мови є дієвим та виправданим. Адже таке навчання мотивує старшокласників до спілкування й навчання іноземною мовою в цілому.

2.3. Аналіз результатів пробного навчання іншомовного діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів учнів старшої школи

Перевірка ефективності навчання діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів учнів старшої школи вимагала проведення контрольної діагностики. Перед застосуванням комплексу вправ ми провели доекспериментальний зріз, організували та провели пробне навчання на основі розробленого комплексу вправ, провели післяекспериментальний зріз, проаналізували результати, зробили висновки.

Для проведення пробного навчання нами була обрана “Your Future Profession” (в рамках професійно-освітньої сфери спілкування) [40], яка відповідає програмі навчання англійської мови для загальноосвітніх навчальних закладів для 10-11 класів.

Пробне навчання проходило в Комунальному закладі «Загальноосвітня школа II-III ступенів № 31 Вінницької міської ради» в 11-А класі. У пробному навчанні брали участь дві групи (контрольна група – група учнів, які навчалися здійснювати діалогічне мовлення відповідно до підручника з англійської мови), (експериментальна група, яка навчалася за запропонованою пробною методикою здійснювати діалогічне мовлення на основі креолізованих текстів).

Параметри оцінювання вмінь учнів реалізовувати ситуативне ДМ представлені нами у таблиці (див. Таблиця 2.4)

Таблиця 2.4

Параметри оцінювання вмінь учнів реалізовувати ситуативне ДМ

Параметри оцінювання	Максимально можлива кількість балів 12
I Критерій відповідність створених учнями діалогів мовленнєвій ситуації та комунікативному завданню	3

Продовження таблиці 2.4

II Критерій логічність викладу думок, об'єм висловлювання	3
III Критерій реактивність, мовна грамотність в процесі продукування діалогів	3
IV Критерій ініціативність здійснення ДМ	3

Результати здійснення діалогічного мовлення учнів на основі креолізованих текстів ми оцінювали за схемою О. Петрашук [46, с. 14] адаптованою до вимог рівня розвитку вмінь діалогічного мовлення.

Визначення критеріальної шкали. Наприклад, відповіді тестованого оцінюються за аналітичною шкалою, яка передбачає шість критеріїв якості продукту діалогічного мовлення тестованого. Кожний з критеріїв оцінюється за шкалою (від 0 до 3): «0» – показник за даним критерієм відсутній; «1» – показник за даним критерієм має дуже слабкі ознаки, «2» – показник за даним критерієм має певні ознаки; «3» – показник за даним критерієм має достатні ознаки.

Обчислюється коефіцієнт успішності за формулою $q = n : m$, де q – коефіцієнт успішності, n – бал, отриманий тестованим, m – максимальний бал за виконання завдання. Для отримання надійніших результатів значення коефіцієнта мають бути виражені в сотих.

Оцінка за створення і презентацію комунікативно-ситуативного діалогу виставляється шляхом співставлення коефіцієнта успішності зі шкалою оцінок (див. Таблиця 2.4).

Таблиця 2.5

Співвідношення коефіцієнта успішності зі шкалою оцінок

Оцінка вмінь ДМ	Коефіцієнт успішності виконання тесту
«відмінно» (10-12 балів)	0,85 - 1
«добре» (7-9 балів)	0,75 - 0,84
«задовільно» (4-6 балів)	0,65 - 0,74
«незадовільно» (1-3 бали)	0,64 і менше

Визначені нами критерії є важливими, оскільки створені діалоги мають відповідати комунікативній ситуації, думки повинні викладатись логічно, чітко, репліки партнерів повинні бути повноцінні за обсягом, але не переходити в монологічне мовлення. Лексичні та граматичні помилки псують загальне враження бесіди. Діалогічне мовлення є більш яскравим, природним, жвавим, якщо використовувати певні репліки-кліше, коректну інтонацію, які виражають певні емоції партнера.

Хоча діалогічне мовлення передбачає взаємодію двох партнерів у спілкуванні, ми будемо оцінювати кожного учня окремо, адже мета пробного навчання – індивідуальний розвиток кожного учня, вміння вести бесіду не лише з партнером по парті чи з друзями. Адже в житті кожному учню потрібно буде швидко зорієнтуватися в певній ситуації, розпочати розмову, підтримати бесіду, відповісти на дзвінок офіційній особі. В пробному навчанні передбачається зміна партнерів у спілкуванні (слабший учень з сильнішим, учень з першої парті з учнем з останніх рядів), варіювання рольових завдань, врахування інтересів, побажань учнів, корекція діалогічного мовлення двох співрозмовників після закінчення спілкування між ними.

Отже, ми визначили основні критерії оцінювання діалогічного мовлення учнів на основі креолізованих текстів, описали як буде проходити якісна та кількісна обробка результатів виконання експериментальних завдань учнів.

Коротко дамо характеристику експериментальним завданням, які включали до- та післяекспериментальні зрізи. Кожен із зрізів налічував по одному завданню.

Розглянемо завдання до- та післяекспериментальних зрізів здійснення діалогічного мовлення на ситуативній основі.

You and your classmate are going home just after the meeting with the famous filmstar. Your friend says, “I’d like to become a film-star” You are surprised because before the meeting you both wanted to enter biological faculty to

study flora and fauna. Your dreams to study together and in the future to work in the same trade are ruined. Role-play a dialogue; exchange your thoughts about your future profession.

Your classmate has watched TV news. He informs you that one of the factories of your town threw their wastes into the lake near the place you live. Role-play a dialogue on the situation. Discuss the problem of water pollution in your town.

Для проведення до- та післяекспериментального зрізу були підготовлені контрольні завдання (див. додатки К та Л).

Ми проаналізували результати показників до- та післяекспериментального зрізів за кожним критерієм. Показники кожного учасника експерименту при виконанні завдання доекспериментального зрізу експериментальної та контрольної групи (див. Додаток М Таблиця 2.6-2.8).

Як видно з таблиці 2.6, коефіцієнт успішності при виконанні доекспериментального зрізу в контрольній групі становив 0,68, а в експериментальній групі – 0,66. Відповідно до співвідношення коефіцієнта успішності зі шкалою оцінок (див. таблиця 2.5), дані показники відповідають оцінці «задовільно» (4-6 балів), що свідчить про недостатній рівень сформованості мовленнєвих навичок та умінь діалогічного мовлення в обох групах.

На етапі завершення пробного навчання, за яким учні експериментальної групи працювали за запропонованою нами методикою розвитку мовленнєвих навичок і вмінь діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів був проведений післяекспериментальний зріз, результати якого представлені у таблиці 2.7 (Додаток М). Результати цього зрізу продемонстрували, що в контрольній групі коефіцієнт успішності зріс до 0,71, а в експериментальній групі – до 0,85. Згідно з таблицею О. Петрашук, ці дані відповідають оцінкам «задовільно» та «відмінно».

Схематично приріст вмінь ДМ на основі креолізованих текстів експериментальної та контрольної груп відображено на рисунку 2.1.

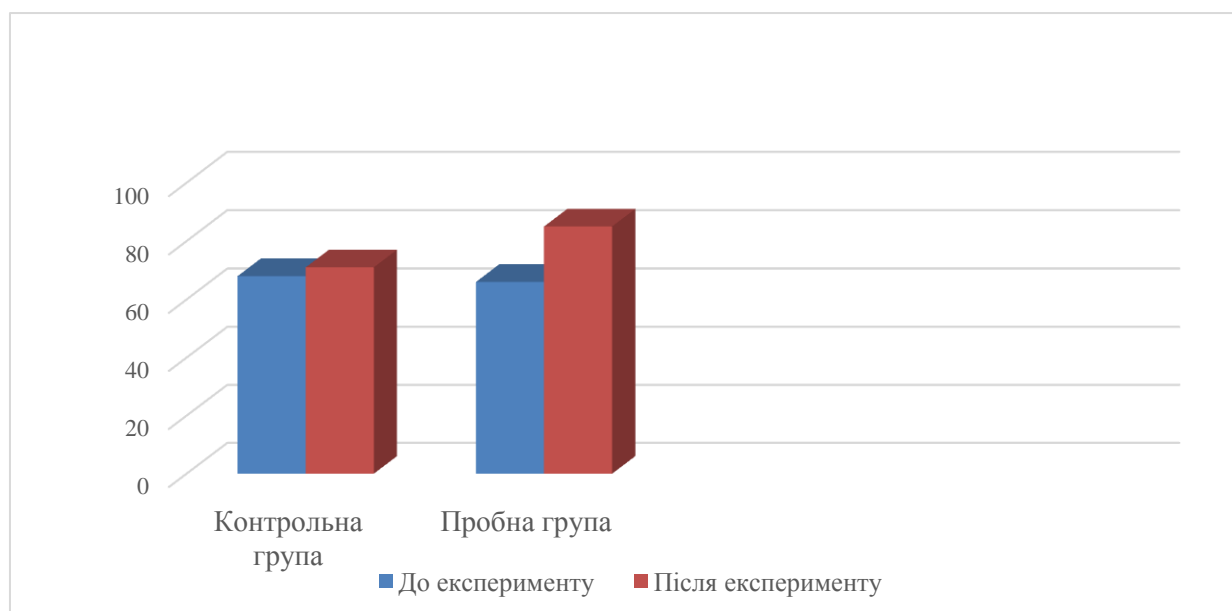


Рис. 2.1 Динаміка приросту навичок та вмінь ДМ на основі креолізованих текстів

Після закінчення експерименту, створені діалоги на сонові креолізованого тексту учнями експериментальної групи відповідали комунікативній ситуації, учні грамотно, логічно, послідовно викладали свої думки, збільшився об'єм висловлювання, діалоги учнів стали змістовними, об'єм реплік відповідає загальним вимогам, співрозмовники реагували на репліки партнера значно швидше, використовуючи засвоєні репліки-кліше та активний вокабуляр, також зросла ініціативність. Отже, продемонструємо динаміку показників, окремих критеріїв до- та післяекспериментального зрізів контрольної та експериментальної груп в таблиці 2.9. Динаміка досягнення відзначається двома знаками: «+» (показує підвищення якості показника) та «-» (показує зниження якості показника).

Таблиця 2.9

Результати дослідження показників за окремими критеріями діалогічного мовлення учнів старших класів

Показники за окремими критеріями	Контрольна група			Експериментальна група		
	до	після	динаміка	до	після	динаміка
Відповідність створення учнями діалогів мовленнєвій ситуації та комунікативному завданню	3,25	3,33	+ 0,08	3,41	3,75	+ 0,33
Логічність викладу думок	3,00	3,08	+ 0,08	3,00	3,58	+ 0,58
Об'єм висловлювання	3,08	3,25	+ 0,17	2,83	3,41	+ 0,58

Продовження таблиці 2.9

Реактивність	2,50	2,66	+ 0,16	2,25	3,33	+ 1,08
Мовна грамотність продукування діалогів (дотримання лексичних, граматичних, фонетичних особливостей ДМ)	2,33	2,41	+ 0,08	2,25	3,33	+ 1,08
Ініціативність здійснення ДМ	2,33	2,41	+ 0,08	2,08	3,00	+ 0,92

У контрольній групі значних досягнень у діалогічному мовленні за відповідними показниками окремих критеріїв не виявлено. Як видно з таблиці 2.9, незначні зміни відбулися в контрольній групі, зокрема найбільше зріс коефіцієнт об'єму висловлення на 0,17 і реактивності – на 0,16. А решта коефіцієнтів показників зростає на 0,08.

Як бачимо, істотні позитивні зміни відбулися в експериментальній групі. Найбільше зріс коефіцієнт успішності з реактивності та мовної грамотності продукування діалогів на 1,08 та ініціативності здійснення діалогічного мовлення на 0,92. Також збільшився коефіцієнт об'єму висловлювання, логічності викладу думок на 0,58 і покращився коефіцієнт відповідності створення учнями діалогів мовленнєвій ситуації на 0,33.

Динаміка коефіцієнту успішності показників за окремими критеріями діалогічного мовлення до- та післяекспериментальних зрізів представлено на рисунку 2.2.

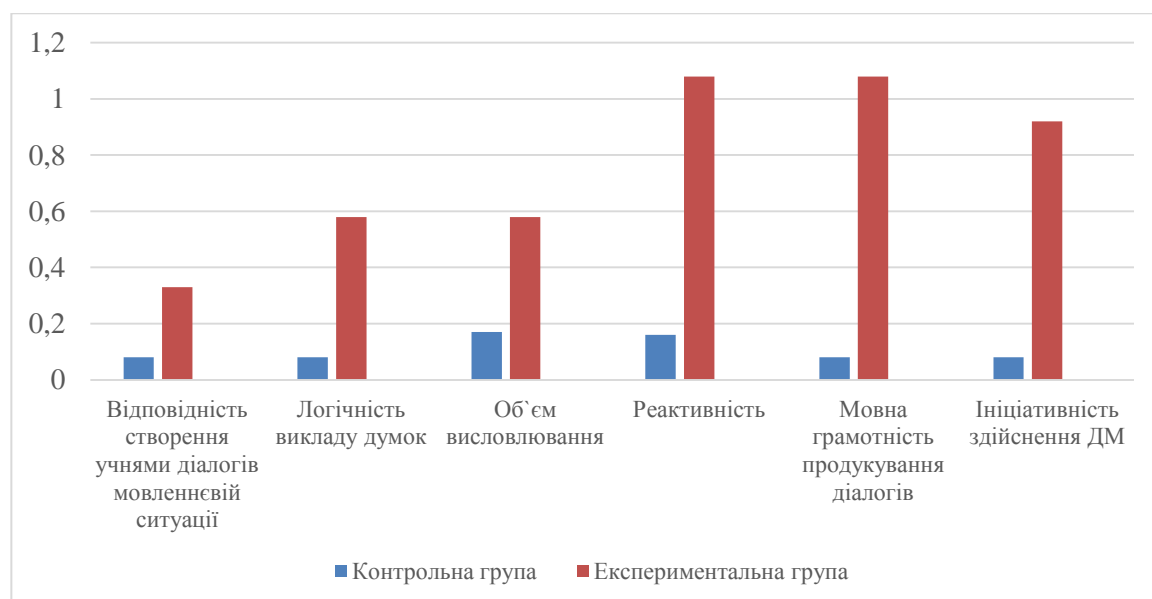


Рис. 2.2 Динаміка змін показника коефіцієнта успішності ДМ

Порівняльний аналіз результатів до та після експерименту (див. табл. 2.8 додатку М) дозволив зробити висновок про позитивні результати проведеної роботи.

Отже, ми порівняли динаміку навчання діалогічного мовлення за визначеними показниками окремих критеріїв в контрольній та експериментальній групі. Використовуючи узагальнені дані таблиць 2.6-2.8, можемо зробити висновок, що експериментальна група, яка навчалася за запропонованою пробною методикою здійснювати діалогічне мовлення на основі креолізованих текстів показала позитивні та більш значущі показники коефіцієнту успішності, ніж відповідна динаміка в контрольній групі. Отже, дані контрольного пробного навчання підтвердили гіпотезу, що навчання іншомовного діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів більш ефективно та результативно.

Висновки до розділу 2

Отже, ми визначили, що головними вимогами до вправ для навчання діалогічного мовлення є комунікативний намір завдання, вмотивованість, що має важливе значення для успішного виконання учнями завдання. Адже якщо учні не знають мету, цілей поставленого завдання, їх ніщо не спонукає виконувати завдання. Обов'язковим компонентом будь-якої вправи є створення навчально-комунікативної ситуації та її новизна, яка теж має визначальну роль у вмотивованості учнів виконувати завдання.

Одночасно з формуванням умінь діалогічного мовлення школярі старших класів отримують знання про діалогічне мовлення, які забезпечують подальший розвиток комунікативних здібностей до ділового мовлення.

За допомогою вправ на основі креолізованих текстів вчитель може прослідкувати динаміку розвитку вмінь та навичок окремих учнів створювати діалоги різних типів відповідно до поставленого завдання. Вважаємо, що підібрані групи вправ сприяють кращому усвідомленню учнями діалогічного мовлення.

Проведення пробного навчання іншомовного діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів показало ефективний та позитивний результат про що свідчать показники коефіцієнту успішності. Коефіцієнт успішності показників за окремими критеріями в післяекспериментальному зрізі в контрольній групі зріс на 0,03, а в експериментальній групі – на 0,19.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження засвідчили досягнення мети, реалізацію завдань і дали підстави зробити такі висновки:

1. Обґрунтовано методологічні засади дослідження, що містять комплекс підходів, таких як: аналіз, порівняння, синтез, систематизація, класифікація та узагальнення теоретичних даних, представлених у педагогічній літературі; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, пробного навчання.

2. Визначено, що комунікативно-ситуативний підхід у навчанні іншомовного діалогічного мовлення забезпечує самостійну та творчу роботу учнів старших класів, а також сприяє досягненню навчальних цілей. Комунікативно-ситуативне навчання сприяє розвитку комунікативної сфери школярів та включає в себе лігвістичний, соціокультурний, дискурсивний, стратегічний, прагматичний компоненти.

3. З'ясовано, що діалогічне мовлення як вид іншомовної мовленнєвої відіграє провідну роль у процесі навчання. Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників і характеризується зверненістю, спонтанністю.

4. Опрацьовано та проаналізовано праці науковців, присвячені питанню креолізованих текстів. Специфіка застосування креолізованих текстів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти зумовлена сформованістю їхніх особистісних рис та навчальними завданнями предмету. Для учня креолізований текст – це важливе джерело інформації, об'єкт вивчення та розуміння.

5. Визначено, що для забезпечення ефективного розвитку навичок й умінь діалогічного мовлення потрібно застосовувати комплекс вправ для навчання діалогічного мовлення.

6. Для перевірки ефективності розробленого нами комплексу вправ визначено мету експериментального дослідження та відібрано

експериментальну та контрольну групу, де здійснювалося навчання діалогічного мовлення на основі креолізованих текстів, підібрано навчально-методичний матеріал та розроблено комплекс вправ для проведення пробного навчання. Визначено критерії оцінювання успішності дослідження, відібрано завдання для проведення до- та післяекспериментального зрізу.

7. Проведення пробного навчання довело, що завдяки чіткій послідовності виконання методичної системи вправ покращилась загальна якість продукування діалогічного мовлення школярів: воно стало відповідати основним вимогам програми, тобто стало більш грамотним, логічно послідовним, аргументованим, здійснювалося в нормальному темпі.

8. Зазначимо, що ефективність пробного навчання діалогічному мовленню на основі креолізованих текстів була підтверджена (середній коефіцієнт успішності виконання після пробного завдання учнями контрольної групи – 0,71 проти 0,68; експериментальної групи – 0,85 проти 0,66). Отримані результати дали підстави стверджувати, що динаміка навчання діалогічному мовленню за окремими критеріями учнів старших класів в експериментальній групі є позитивною та більш вагомою, ніж відповідна динаміка в контрольній групі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев Ю. Г. Вербальный и иконический компоненты креолизованного текста в интракультурной и интеркультурной коммуникации : автореф. дис. ...канд. филос. наук : 10.02.19. Ульяновск, 2002. 21 с.
2. Ананьева Л. В. Моделювання змісту навчання професійно-педагогічного діалогу та його реалізація на початковому ступені навчання у мовному вузі. *Іноземні мови*. 2000. № 4. С. 22-26.
3. Анисимова Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) : учеб. пособ. для студ. фак-тов иностр. яз. вузов. Москва : Изд. центр «Академия», 2003. 128 с.
4. Анисимова Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов). *Вопросы языкознания*. 1992. № 1. С.71-78.
5. Артемов В. А. Обучение диалогической речи (на материале английской речи) : пос. для учителей. Киев: Сов. Школа, 1989. 123 с.
6. Артемчук Г. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземних мов. *Рідна школа*. 2010. № 9. С. 47-49.
7. Бабинская П. К., Леонтьев Т. П. Практический курс методики преподавания иностранных языков : учебное пособие. Мн. : ТетраСистемс, 2005. 288 с.
8. Байматова М. С. Диалоговая компетентность в профессиональном развитии учителя начальных классов. *Начальная школа: плюс до и после*. 2004. № 12. С. 12-16.
9. Бекреньова І. І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні англійської мови. Харків : Видавнича група «Основа»: «Тріада+», 2007. 120 с.
10. Бим И. Л. Некоторые проблемы обучения диалогической речи. *Иностранные языки в школе*. 2009. № 1. С. 15-20.
11. Бориско Н. Ф. Діалог культур: необхідність, можливості і межі.

Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті». Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет економіки та права, 2002. С. 12-15.

12. Валгина Н. Теория текста : учеб. пособие. Москва : Логос, 2003. 280 с.

13. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. Київ : Радян. школа, 1989. 223 с.

14. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. Київ : Знання, 2011. 206 с.

15. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. *ИЯШ*. 2004. № 1. С. 3-8.

16. Даниленко Є. Дидактичні можливості коміксів у процесі навчання. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2010. № 6. С. 101-106.

17. Діалогічна компетентність: проблеми та перспективи. URL: http://lib.iitta.gov.ua/715274/1/%D0%93%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D1%94%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0.pdf

18. Діалогічне мовлення як процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. URL: <https://sites.google.com/site/wwwencomua/dialogicne-movlenna-ak-proces-movlennevoie-vzaemodiie-dvoh-abo-bilse-ucasnikiv-spilkuvanna>

19. Загнітко А. Лінгвістика тексту: теорія і практикум : наук.-навч. посіб. Донецьк : ДонНУ, 2006. 289 с.

20. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 1991. 220 с.

21. Зубенко Т. В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи як стратегічна проблема у підготовці майбутнього вчителя. *Науковий вісник Миколаївського державного університету* : збірник наукових праць. Випуск 20 : Педагогічні науки. Том 1 / за заг. ред.

В. Д. Будака, О. М. Пехоти. Миколаїв : МДУ, 2008. С. 206-211.

22. Ісаєва О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності. URL: <http://www.isaieva.kiev.ua/downl-f/prez-2-0-0-speckurs.pdf>

23. Ісаєва Світлана Дмитрівна. ESP: language competence and educational literacy : навч.- метод. посіб. з англ. мови для студ., магістрантів та аспірантів пед. спец. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, Ін-т філології. Київ : ПанТот, 2013. 135 с.

24. Кіріченко В. І. Навчання діалогічному мовленню на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2003. № 3. С.3-9.

25. Ковальчук І. В. Іншомовне спілкування та розвиток іншомовної комунікативної культури особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 15. С. 275-285.

26. Колкер Я. М., Устинова Є. С., Еналієва Т. М. Практична методика навчання іноземної мови. Київ : Видавничий центр «Академія», 2011. 350 с.

27. Колодязна В. В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою. *Англійська мова та література*. 2004. № 5. С. 4-9. № 6. С. 5-11.

28. Колосова В. Формування критичного мислення учнів на уроках світової літератури засобами коміксів. URL: <https://www.slideshare.net/ivsimonova1979/ss27778053>

29. Колшанский Г. В. Вопросы обучения иностранным языкам в аспекте коммуникативной лингвистики. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. Москва, 2009. С. 35-39.

30. Комікс. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=1449

31. Корда О. Креолизованный текст в современных печатных СМИ: структурно-функциональные характеристики : автореф. дис. канд. фил. наук : спец.: 10.01.10. Екатеринбург, 2013. 24 с.

32. Креолізовані тексти (буклети, постери, колажі). URL: <http://natalka22.dp.ua/%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D1%9>

[6%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96](#)

33. Кузнєцова Т., Герман О. Особливості концептуального сприйняття креолізованих медіа-текстів. *Держава та регіони. Сер.: Соціальні комунікації*. Запоріжжя, 2012. –№ 2 (10). С. 64-68.

34. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях. Київ : Знання, 2006. 312 с. URL: https://pidru4niki.com/pedagogika/scho_yavlyayut_soboyu_vpravi_metodi_navchannya_yaki_vidi_vprav#:~:text=%

35. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти : монографія / відп. за вип. М. М. Сідун, Т. К. Полонська. Мукачево : МДУ, 2018. 342 с.

36. Ляховицький М. В. Методика преподавания иностранных языков. Москва : Высш. школа, 1981. 159 с.

37. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. вид. 2-е, випр. і перероб. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.

38. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

39. Мирошніченко А. Л. Навчання усного мовлення. *Українська мова та література*. 2004. № 31. С. 9-13.

40. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>

41. Нежура Е. Новые типы креолизованных текстов в коммуникативном пространстве интернета. *Теория языка и международная коммуникация*. Вып. 12. URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/index.php?page=%206&new=12>

42. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2009. 273 с.
43. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 39-46.
44. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иномязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.
45. Педагогіка діалогу. Інновації зарубіжної школи : навч. посіб. / П. П. Автомонов ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2012. 271 с.
46. Петрашук О.П. Тестовий контроль у навчанні письма учнів середньої загальноосвітньої школи. *Іноземні мови*. 1999. № 3 С 11-15.
47. Положення комунікативного підходу у навчанні іноземних мов. URL: <https://studfile.net/preview/5110673/page:17/>
48. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / за заг. ред. доктора пед. наук, професора О. І. Пометун. Київ : «А.С.К.», 2004. 192 с.
49. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Москва : НИЦ «Еврошкола», 2004. 350 с.
50. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования. *ИЯШ*. 2001. № 3. С. 17-24.
51. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінол. енцикл. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
52. Семакина В. И. Использование диалогов в развитии навыков устной речи. Москва : Просвещение, 1967. 204 с.
53. Семенов А. Ю. Ресурсна база інформаційних джерел та їх дидактичні функції у вищій філологічній школі. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 3, ч. 1. С. 76-83.
54. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуб. Київ : Центр інновацій і розвитку, 2010. 256 с.

55. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи. Киев, 2009. 280 с.
56. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 3-7.
57. Скрапбукінг. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BA>
58. Сорокин Ю. А., Тарасова Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. Москва : Наука, 1990. 240 с.
59. Табачник Д. В. Higher education in Ukraine / co-ed.: Vasyl Kremen and Stanislav Nikolajenko ; in collab. with Michael Stepko [et al.]. Bucharest : [s. n.], 2006. 99 p.
60. Тумакова Е. В. Креолизованный текст в художественном и медийном дискурсе. *МИРС*. 2016. № 2. С. 43–49.
61. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 9-16.
62. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. № 4/2012 (72) С. 11-27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_4_4
63. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 15-22.
64. Apple Michael W. Can education change society?. New York : Routledge, 2013. 200 p.
65. Berger J. From A to X. London: Verso, 2009. 198 p.
66. Cui Jian Educate and learn from the school, be careful and thinking : the theory of educational practice theory : tutorial. Drohobych, 2018. 360 p.
67. Developing intercultural competence and transformation : theory, research, and application in international education / ed. V. Savicki. Sterling, Virginia : Stylus, 2008. XX, 375 p.
68. In-Service Curriculum and Development Course for English Language Teachers. Trainer's Guide. K., 2002. 332 с.
69. Ives D. Voss. NY: G. P. Putnam's Sons, 2008. 200 p.
70. Nikolenko Andriy Georgijovych. English lexicology. Theory and

practice : Textbook for students of institutions of higher education. National University of Civil Aviation. Vinnytsya : Nova knyha, 2007. 528 p.

71. Schank R. C. Dynamic memory. New York : Cambridge University Press, 1982. 234 p.

72. Shtakina L. O. Phonostylistics. Through practice : manual for students of higher education institutions. Vinnytsia : Nova Knyha, 2013. 192 p.

73. Study in Ukraine : guide to higher education / Ukrainian Center for International education ; comp. A. Cherniavsky ; ed. A. Cherniavsky. Kyiv : Kyiv. Information. Service, 2000. 165 p.

74. Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine : monograph. Vienna : Premier Publishing, 2019. 370 p.

75. Wharton T. Every Blade of Grass. Middletown, DE, 2016. 292 p.