

виступати в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності у вигляді відносин товариської співпраці, як їх іманентна властивість, в дружбі, згуртованості малої соціальної групи, в групових формах самоврядування, в спільності інтересів. Дана якість виникає між підлітками на основі спільної діяльності і відображає ступінь їх особового розвитку в процесі здійснення суспільно значущої мети і виступає тією категорією, яка позначає безпосередні соціальні зв'язки.

Комунікативність характеризує процес безпосередньої взаємодії в загальній діяльності, який акцентує увагу на міру особистісного розвитку підлітка. В той час, як мала соціальна група (тургрупа) виникає в результаті об'єднання індивідуальних зусиль в спільній груповій діяльності.

Список використаних джерел

1. Кондрашова Л.В. Підготовка майбутніх педагогів до спілкування / Л.В.Кондрашова // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. пр. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – Вип.12. – С.3-10
2. Соколова И. Формирование у школьников коллективистского типа поведения / И.Соколова // Воспитание школьников. – 1983. – №5. – С.17-21
3. Кацнельсон Л.Д. Формирование общественной активности подростков в условиях школы полного дня: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – Л., 1980. – 210 с.

*Г.Б.Штельмах, к.пед.н., доцент,
О.В.Штельмах, студентка,
Криворізький ДПУ*

ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглядається зміст та структура діалогічного мовлення на уроках англійської мови як один із засобів формування творчої особистості школяра.

В статье рассматривается содержание и структура диалогической речи на уроках английского языка как одного из средств формирования творческой личности школьника.

In this article the maintenance and structure of dialogical speech at lessons of English language as one of means of formation of the creative person of the schoolboy is considered.

Сьогодні в Україні відбуваються динамічні зміни

перетворення у політичному, соціально-економічному і культурному житті. Зростає потреба суспільства в людях, що володіють іноземною мовою як засобом спілкування. Зростає реальна можливість для учнів спілкуватися зі своїми зарубіжними ровесниками через Інтернет, у міжнародних літніх таборах тощо. Реалії сьогодення ставлять перед ними проблему оволодіння мовою як засобом спілкування та взаємодії. Усе це суттєво вплинуло на новий підхід до вивчення іноземної мови як навчального предмета. Необхідність навчити школярів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур різних країн світу спонукає науковців-методистів і вчителів-практиків переосмислювати цілі іншомовного навчання та акцентувати увагу на пошуках дієвих засобів їх досягнення.

Здатність до спілкування іноземною мовою передбачає формування в учнів якостей, що роблять процес оволодіння мовою як засобом міжкультурної комунікації ефективним, а саме:

- інтересу і позитивного ставлення до мови, що вивчається, до культури народу, що розмовляє цією мовою;
- загальнолюдської свідомості;
- розуміння себе як особистості, яка належить до певної мовної і культурної спільноти;
- самостійності у певних видах навчальної діяльності;
- розуміння важливості вивчення англійської мови.

Навчаючи дітей англійській мові, вчитель вводить їх у світ іншої культури. Становлення і розвиток країнознавчої мотивації, в основі якої лежить інтерес до життя однолітка за кордоном, до народу країни, мова якої вивчається, є однією із основних цільових установок, її успішній реалізації сприяє різноманітний навчальний матеріал, що в цікавій формі відображає життя зарубіжних однолітків. Він формує емоції та образно-художню пам'ять учнів, стимулює їхнє образне мислення, розвиває смаки і почуття [4, с.9].

Оскільки комунікативний підхід стає основним у досягненні поставлених цілей, виникає потреба у його вивченні і впровадженні у шкільну практику, так як сьогодні часто спостерігається нерозуміння його суті і незнання основних принципів організації навчальної діяльності. З огляду на це стає нагальною потреба вивчати позитивний вітчизняний та зарубіжний досвід і навчитися визначати, що є доцільним і цінним, а від чого слід відмовитися як від такого, що гальмує навчання іншомовного спілкування (П.О.Бех, Л.В.Биркун, О.І.Вишневецький, С.В.Перкас).

Нерозривна єдність діалогу і монологу не означає, що слід відмовитися від роздільного навчання кожній з цих форм спілкування. Монолог виступає структурним компонентом діалогічного мовлення. Проте, монолог в принципі повинен мати підготовчий характер по відношенню до подальшої групової бесіди як найбільш природної форми спілкування, що часто зустрічається. В той же час з ряду причин помилково було б уявляти собі групову бесіду як просте чергування монологів, що змінюють один одного.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і як промовець. Діалогічне мовлення має двосторонній характер. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі промовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Іншими словами, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Отже, володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, в учнів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Що стосується структури діалогу, то будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань – реплік. Репліка є першоелементом діалогу. Репліки бувають різної протяжності – від однієї до кількох фраз. У діалозі вони тісно пов'язані одна з одною – за своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно. Говорячи про діалог, ми маємо на увазі діалогічну єдність. Діалогічна єдність є одиницею навчання діалогічного мовлення. Перша репліка діалогічної єдності завжди ініціативна (її називають ще реплікою-спонуканням або керуючою реплікою). Друга репліка може бути або повністю реактивною (інакше – залежною або реплікою-реакцією), або реактивно-ініціативною, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання і спонукання до наступного.

Існують різні підходи до навчання діалогічного мовлення, з яких ми можемо виділити два основних. Відповідно до першого – “зверху вниз” – навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу-зразка з його наступним варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування.

Другий – “знизу вверх” – передбачає шлях від засвоєння

спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної системи, що не виключає прослуховування діалогів-зразків.

Обидва підходи є можливими. Вже у процесі формування мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних) учні виходять на рівень понадфразової єдності, в тому числі діалогічних єдностей. Проте увагу учня в цьому випадку ми зосереджуємо на вживанні нової граматичної структури або лексичної одиниці. Виходячи на рівень обміну репліками, учні використовують вже знайомі їм діалогічні єдності. Завдання ж навчання діалогічних єдностей включають засвоєння учнями нових видів діалогічних єдностей, притаманних тому функціональному типу діалогу, який є метою навчання на даному відрізку навчально-виховного процесу.

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

Другим етапом формування навичок і вмій діалогічного мовлення учнів є оволодіння ними мікродіалогом. Мікродіалог ми розглядаємо як засіб вираження основних комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню. Він є імпліцитною структурною основою розгорнутого діалогу і включає взаємопов'язані ланцюжки діалогічних єдностей, які ще називають діалогічним цілим. Мікродіалоги відрізняються від діалогічних єдностей не лише обсягом, але й своєю відносною завершеністю. Власне діалог (розгорнутий діалог) складається з двох-трьох мікродіалогів. Мета другого етапу – навчити учнів об'єднувати засвоєні діалогічні єдності, підтримувати бесіду, не дати їй зупинитися після першого обміну репліками. На цьому етапі використовуються рецептивно-репродуктивні комунікативні вправи нижчого рівня (такі, що допускають використання спеціально створених вербальних опор для висловлювання учнів).

Звичайно на цьому етапі учасниками спілкування є самі учні, які виступають у певних ролях або від свого власного імені. На основі навчальних комунікативних ситуацій, запропонованих

учителем (або поданих у підручнику), вони продукують мікродіалоги.

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

Отже, у навчанні діалогічного мовлення учнів можна виділити такі рівні формування діалогічних вмій і навичок: підготовчий або нульовий – навички реплікування; перший – уміння поєднувати репліки у різні види діалогічних єдностей; другий – вміння будувати мікродіалоги з використанням засвоєних діалогічних єдностей на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій; третій – вміння створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих комунікативних ситуацій.

Підсумовуючи все вище сказане, ми можемо стверджувати, що учні при оволодінні іншомовним діалогічним мовленням зустрічаються з певними труднощами, коріння яких знаходимо у специфічних рисах цієї форми мовлення.

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

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

Ще одна перешкода в оволодінні учнями діалогом пов'язана з його непередбачуваністю. Діалог неможливо спланувати заздалегідь, адже мовленнєва поведінка кожного з учасників спілкування у значній мірі визначається мовленнєвою поведінкою

іншого/інших партнерів. Кожному з них необхідно стежити за перебігом думки співрозмовника, часом несподіваним, а така несподіваність призводить до зміни предмета спілкування.

Спостерігаючи за учнями, які є активними учасниками діалогічного мовлення, ми можемо констатувати, що вони відрізняються від своїх ровесників спостережливістю, широким словниковим запасом, креативністю мислення, вони швидко вступають у діалог із носіями мови.

Список використаних джерел

1. Бех П.О., Биркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні / П.О.Бех, Л.В.Биркун // Іноземні мови. – 1996. – С.13-15.
2. Близнюк О.І., Панова Л.С. Організація парної роботи учнів на уроках англійської мови з основою на зображальну наочність / О.І.Близнюк, Л.С.Панова // Іноз. мова. – 2001. – С.7-9.
3. Вишневський О.І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови / О.І.Вишневський. – К.: Радян. школа, 1989. – 144с.
4. Леонтьев А.А. Речь и общение / А.А.Леонтьев // Иностр. яз. в школе. – 1998. – С.2-4.
5. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков / М.В.Ляховицкий. – М.: Высш. школа, 1991. – С.9-10.
6. Перкас С.В. Учебный диалог на уроках английского языка / С.В.Перкас // ИЯШ. – 2000. – С.18-20.

З. П. Бакум
канд. пед. наук,
доцент,
Криворізький ДПУ

**УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ГІМНАЗІЇ**

У статті розглядається зміст навчання фонетики в гімназії, проаналізовано програми з української мови та розроблено методичні рекомендації з формування основних компетенцій учнів старшої школи.

В статье рассматривается содержание обучения фонетике в гимназии, проанализированы программы по украинскому языку и разработаны методические рекомендации формирования основных компетенций учащихся старшей школы.

The article deals with the problem of the content of teaching phonetics in gymnasium, it also gives the analysis of Ukrainian language programs. The article represents methodological recommendations in forming main competences of senior pupils.