

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**Факультет філології та історії**  
**Кафедра іноземних мов та методики викладання**

**Магістерська робота**  
**на тему:**  
**«Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів**  
**старших класів»**

**Студентки 62-2А групи**  
**факультету філології та історії,**  
**спеціальності:**  
**014.02 Середня освіта**  
**(Мова і література (Англійська))**

**Кисленко Наталії Миколаївни**  
**Науковий керівник:**  
**кандидат педагогічних наук Зайцева Н. Г.**

**Робота допущена до захисту:**  
**Зав.кафедри: \_\_\_\_\_доц. Мілютіна О. К.**  
**«\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.**

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>3</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ I. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ .....</b>	<b>9</b>
1.1. Стан проблеми формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.....	9
1.2. Компетентність у діалогічному мовленні як структурний компонент іншомовної комунікативної компетентності учнів старших класів .....	26
1.3. Комунікативні ситуації – важливий засіб формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.....	40
Висновки до першого розділу.....	54
<b>РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ .....</b>	<b>55</b>
2.1. Виявлення рівнів розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів.....	55
2.2. Система роботи з формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.....	66
2.3. Аналіз результативності системи роботи з формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.....	80
<b>Висновки до другого розділу.....</b>	<b>86</b>
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>89</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>93</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>101</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

**ІКК** – іншомовна комунікативна компетентність

**ДМ** – діалогічне мовлення

## ВСТУП

Модернізація національної системи освіти в контексті Болонського процесу зумовлює необхідність підвищення якості іншомовної підготовки молоді з урахуванням перспектив використання мов у практичній діяльності. Іншомовна освіта в Україні реформується з урахуванням основних досягнень європейських країн у цій галузі та відповідно до таких документів Ради Європи як «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Приведення екзаменів з мови у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» та вимоги до Євроіспитів.

Рекомендації Ради Європи з мовної освіти враховано в Державному стандарті загальної середньої освіти й у Програмі з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів [86].

Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема формування іншомовної комунікативної компетентності, зокрема англomовної компетентності в діалогічному мовленні є багатоаспектною і досліджувалася багатьма науковцями (Н. Гальсковою, Г. Китайгородською, Ж. Марфіною, Н. Микитенко, Л. Морською, Н. Мукан, В. Мусаєвою, З. Никитенко, С. Ніколаєвою, В. Петрусинським, І. Шехтер та ін.).

Поняття комунікативної компетентності як узагальненої комунікативної властивості особистості, що включає розвинені комунікативні здібності та сформовані вміння та навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності і правила прямо чи у зв'язку з дослідженням інших проблем розглядаються в роботах О. Бодальова, Ю. Ємельянова, В. Кан-Калика, О. Киричука, Я. Коломинського, О. Крилова, Н. Кузьміної.

Науковці по-різному розглядають іншомовну комунікацію: як обмін інформацією (комунікативний аспект спілкування) та як взаємодію (інтерактивний аспект спілкування) [2, с. 99–114]. Переважна більшість

науковців вважає, що компетентність у діалогічному мовленні ґрунтується на лінгвістичній і соціокультурній компетентностях та передбачає набуття мовних і соціокультурних знань й оволодіння мовленнєвими навичками діалогічного мовлення й уміннями їх використання в процесі міжособистісного та міжкультурного спілкування англійською мовою [31].

Отже, зважаючи на те, що мовна освіта в Україні визнана одним з найголовніших складників середньої та вищої освіти і без володіння іноземними мовами неможливо реалізувати соціальну мобільність людини – проблеми, що стосуються формування готовності та здатності до міжкультурної комунікації, практичного володіння іншомовними комунікативними компетентностями, тобто вмінням зіставляти мовні засоби з конкретними цілями, ситуаціями, умовами та завданнями мовленнєвого спілкування є на сьогодні актуальними. Отже, виникає необхідність розробки відповідної системи роботи у межах теми наукового дослідження: **«Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів»**.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити комплекс вправ з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.

Відповідно до мети визначено такі завдання:

1) з'ясувати стан дослідження проблеми формування англомовної комунікативної компетентності учнів старших класів та уточнити її сутність і структуру;

2) розкрити особливості комунікативної ситуації як важливого засобу формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів; обґрунтувати зміст навчання англомовного діалогічного мовлення учнів старших класів;

3) розробити модель формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів та відповідний комплекс вправ;

4) експериментально перевірити результативність розробленого комплексу вправ з формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.

**Об'єкт дослідження** – є процес формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.

**Предмет дослідження** – методика формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.

*Гіпотеза* дослідження ґрунтується на припущенні, що високого рівня сформованості англомовної компетентності в діалогічному мовленні учні старших класів досягнуть, якщо у процесі навчання англійської мови дотримуватися послідовності в реалізації етапів (мотиваційний, когнітивний та оцінний) відповідно до розробленої моделі комплексу вправ з формування означеної компетентності та за умови максимального занурення учнів у комунікативні ситуації.

Для реалізації поставленої мети та вирішення визначених у роботі завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження: *теоретичних*: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення і порівняння, проаналізованих теоретичних джерел із проблеми дослідження, моделювання з метою розроблення комплексу вправ з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів; *емпіричних*: діагностичні бесіди, спостереження під час уроків та в повсякденному житті; педагогічний експеримент (*констатувальний, формувальний та контрольний етапи*) для перевірки результативності комплексу вправ з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів; *статистичних*: методи описової статистики для якісного і кількісного аналізу, і підтвердження вірогідності отриманих емпіричних даних.

**База дослідження:** експериментальним дослідженням було охоплено 52 учні старшокласники, які навчаються в Київській спеціалізованій школі I-III ступенів № 234.

**Наукова новизна дослідження:** обґрунтовано критерії і показники формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів; розроблено комплекс вправ з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів та модель її реалізації.

**Практичне значення одержаних результатів визначають:** комплекс вправ з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів та модель її реалізації. Комплекс вправ з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів та модель її реалізації можуть бути використані у педагогічній практиці роботи закладів середньої освіти, освітньому процесі педагогічних коледжів та закладів вищої освіти, у післядипломній підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів.

**Апробація результатів:** апробація роботи відбувалася на конференції «The 21<sup>st</sup> century challenges in education and science» (Глухів, 2020). За результатами дослідження опубліковано і наукову працю «Dialogical speech as one of the main forms of English speech communication».

## **РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ**

### **1.1. Стан проблеми формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів**

Євроінтеграційні процеси, що відбуваються в державі вимагають від української школи відповідної реакції на процеси реформування загальної середньої школи, що відбуваються у всіх провідних країнах світу. У 2005 р. Україна підписала Лісабонську конвенцію – Болонську угоду. Звідси, цілі, зміст та принципи організації навчання, стандарти й рівні розвитку компетентностей на певних ступенях системи освіти мають збігатися зі встановленими міжнародними вимогами, щоб можна було їх потім конвертувати у відповідні дипломи і забезпечити інтеграцію із системами освіти інших європейських країн [11, с. 62].

Для досягнення світових стандартів в освіті українська система освіти робить все можливе і сучасний період розвитку шкільної освіти зазнає кардинальних змін, які мають сприяти адаптації учнів до нових умов світу, що швидко змінюється, сприяти у подальшому їхній творчій самореалізації в особистісній та професійній сферах. Це вимагає високої іншомовної підготовки. Підтвердженням цьому є тенденція на ринку праці, постійна потреба у фахівцях, які володіють не лише однією, а двома і більше іноземними мовами. Саме такі фахівці є більш мобільними і конкурентоздатними у виборі місця роботи у нашій країні та за її межами. У цій ситуації іноземна мова розглядається як обов'язковий компонент подальшої професійної підготовки і важлива передумова побудови успішної кар'єри випускника школи у майбутньому.

Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов учнів старших класів зумовлюються стратегічними напрямками розвитку сучасної шкільної освіти –



спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів важливих життєвих компетентностей, необхідних для майбутнього самостійного життя незалежно від обраної професійної діяльності. На ефективність формування іншомовного мовлення в умовах закладів середньої освіти впливає низка психологічних та педагогічних чинників, які можна визначити як суттєві обставини, що впливають на успішність розвитку спілкування у майбутніх випускників.

Наприклад, фактори успішності навчання ґрунтуються на структурі навчальної діяльності, яка дозволяє ідентифікувати їх з її структурними компонентами створення умов для розвитку внутрішньої мотивації до спілкування, удосконалення навчально-виховного процесу за рахунок включення учнів у процес обговорення конкретних ситуацій.

Головною метою у навчанні іноземній мові у старшокласників є формування у них комунікативної компетентності, що означає набуття уміння і навичок здійснення спілкування усно і письмово в межі певної сфери та тематик, що визначені профільною програмою навчання, із дотриманням традицій та норм, що прийняті в державі, мову якої вони вивчають. Процес навчання іноземній мові в умовах загальноосвітньої школи не розглядають автономним процесом, його здійснюють враховуючи навчальний і іншомовний досвід, який було набуто у початковій школі.

Варто зауважити, що не завжди у випускника школи є можливість оволодіння таким рівнем іншомовного спілкування, який дасть йому змогу почуватись вільно у іншомовному соціумі та комунікативному просторі і, відповідно середовищі, що є професійно зорієнтованим. Причини, що об'єктивно не можуть сприяти цьому, вбачають у наступному: «1) мала кількість годин, відведених у школі на вивчення іноземної мови; 2) недостатній рівень навчально-матеріальних ресурсів, а в деяких (особливо сільських) школах – низький якісний показник кадрового забезпечення професійного викладання предмета; 3) недостатня вмотивованість до навчальної діяльності, що зумовлює низьку готовність окремих учнів до оволодіння іноземною мовою» [40, с. 90].

З-поміж проблем формування англомовної компетентності в учнів старших класів слід виокремити проблему впровадження нових форм і методів роботи, які б забезпечували в результаті набуття учнями комунікативних здібностей та формування у них іншомовної компетентності. Мова йде про методи і форми навчальної діяльності, які б забезпечували формування саме англомовної компетентності в діалогічному мовленні. Для учнів старшої школи це інтерактивні технології навчання, що дозволяють виконувати комунікативно-пізнавальні завдання засобами іншомовного спілкування: рольові ігри, навчальні ситуативні завдання, парні та групові форми роботи, які сприяють формуванню готовності до самостійної діяльності, толерантного ставлення до всіх учасників соціальної взаємодії, до роботи в колективі, до власної відповідальності за результативність виконаного завдання і критичного ставлення до отриманих результатів. Окрім того, такі види вмотивовують, надають навчанням більшої прагматичності, ілюструють учням можливі життєві ситуації, що потребують відповідної мовленнєвої поведінки, яка не порушує ustalених традицій і законів, прийнятих у країні, мова якої вивчається.

У контексті аспекту досліджуваної проблеми, слід також зауважити, що спілкування іноземними мовами – є однією з ключових компетентностей нової української школи, яка передбачає вміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування. Прикінцевою метою формування зазначеної компетентності, на думку С. Ніколаєвої, «є здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування» [40, с. 91].

Розробка методики формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів вимагає попереднього з'ясування

сутності ключових понять наукового дослідження: «компетентність», «діалог», «діалогічне мовлення».

Огляд та узагальнення вітчизняної і зарубіжної літератури [19], а також енциклопедичних джерел і словників дає можливість ретельніше проаналізувати та розкрити зміст поняття «компетентність».

У тлумачних словниках подаються різні визначення поняття «компетентний» які певною мірою відрізняються змістом, при цьому включаючи такі загальні аспекти: «компетентний – той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий, який ґрунтується на знанні, кваліфікації та який має певні повноваження, повноправний, повновладний» [19, с. 11]. Дослідивши дані різних іноземних словників, варто зауважити, що термін «компетентність» пов'язують з категорією «здатність до дії», а отже – це уміння до застосування своїх знань і навичок на практиці.

Словник іншомовних слів визначає походження терміну «компетентність» «від французького *competent* та латинського *competents*, що в перекладі означає здатність особи виконувати певний вид роботи та наявність певної кількості знань для винесення обґрунтованого судження з будь-якого питання. Однак у Великому тлумачному словнику сучасної української мови дещо розширено значення терміну компетентність і підкреслено, що це – поінформованість, обізнаність, авторитетність» [24, с. 10].

Науковці Т. Чернова [75, с. 9] і О. Гура [19] розглядають компетентність «як здатність використовувати і поєднувати уміння, знання і навички в умовах виникнення складних непередбачуваних ситуацій, що до того ж постійно змінюються» [75, с. 9].

На думку автора Є. Іванової «компетентність розглядається як володіння відповідною компетенцією, тобто сукупністю взаємозалежних знань, умінь, навичок і відносин, пов'язаних із предметом навчання, що дозволяють виконувати цілеспрямовані й результативні дії з ним» [3, с. 120].

На думку Л. Семів поняття «компетентність» містить «набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності» [58, с. 203]. Поняття «компетенція» автор розглядає як коло повноважень будь-якого органу чи посадовця або коло питань, в яких певна особа має досвід та знання.

У Програмі «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies), компетентність – це здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність заснована на поєднанні взаємовідповідних знань, умінь і практичних навичок, ставлень та цінностей, поведінкових компонентів, усього того, що особистість може мобілізувати для активної дії [3, с. 90].

Нам імпонує визначення О. Обривкіна, який стверджує [41, с. 37], що: «... компетентність (лат. *competens* – здібний) – це спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, специфічна здатність людини ефективно виконувати конкретну діяльність у певній предметній галузі: вузькоспеціальні знання; предметні навички; способи мислення, відповідальність за свої дії; задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання), використання знань та умінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до цієї роботи, здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланованих результатів, знаходити вирішення у нестандартних ситуаціях, застосовувати знання і вміння в нових умовах виробничої діяльності».

Погоджуємося з думкою Дж. Равена, про те що компетентність «...необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі і включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [53].

Вивчення чинного законодавства дає змогу стверджувати, що термін «компетентність» міститься у багатьох нормативно-правових актах. Зокрема, у Законі України «Про освіту». Серед численних освітніх закладів можна

виокремити й загальноосвітні школи, які відповідно до Закону України «Про освіту» є основним видом середніх навчальних закладів.

Відповідно до нового базового Закону України «Про освіту» визначено 10 ключових компетентностей для Нової української школи серед яких Як зазначалося вище, – спілкування іноземними мовами, яка передбачає уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [88].

Варто зауважити, що у навчанні іноземних мов даний підхід знайшов свою інтерпретацію в рамках комунікативно-діяльнісного підходу, який відображає специфіку іноземної мови як навчального предмета у середньому навчальному закладі. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу у навчанні іноземної мови означає «оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними), спрямування на їх практичне застосування в процесі спілкування. Оволодіння вміннями говоріння, аудіювання, читання, письма і перекладу здійснюється шляхом реалізації цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування» [40, с. 16].

За даним підходом, організація вивчення іноземної мови в умовах загальноосвітнього навчального закладу здійснюється з відповідністю до реального процесу навчання, в якому учнями самостійно використовуються вивчені мовні і мовленнєві матеріали з метою здійснення комунікацій. Прикінцева мета вивчення іноземної мови у світлі комунікативно-діяльнісного підходу – це формування іншомовної комунікативної компетентності, яка розуміється професором С. Ніколаєвою, як «здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування» [40, с. 91].

Компетентнісно-діяльнісне спрямування процесу навчання іноземної мови у старшій школі досить чітко розкрито в пояснювальних записках до навчальних програм. Зокрема, у них наголошується на значущості здобування учнями досвіду практичного оволодіння видами і формами навчальної діяльності, що забезпечують усномовленнєву і письмову комунікацію. Ми солідаризуємося з О. Штепа, що однією з визначальних характеристик компетентної особистості є її «здатність до самореалізації через уміння комунікувати...» [77, с. 39–49]. Такій особистості, продовжує автор, «притаманне вміння досягати успіху, реалізовувати себе, вирішувати наявні проблеми, використовувати свій досвід, обирати ефективний для себе спосіб поведінки в певній ситуації, самотійно долати критичні ситуації; для неї характерна гнучкість і різноманітність знань, емоційна обізнаність та емпатія тощо» [77, с. 39].

За А. Хуторським компетентність учня – оволодіння, володіння учня відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї та предмета діяльності. Компетентність – особистісна якість (сукупність якостей) учня, що вже відбулась, і мінімальний досвід діяльності в заданій сфері. Компетентність учня припускає прояв стосовно компетенції цілого спектра його особистісних якостей. «Поняття компетентності включає не тільки когнітивну й операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову».

Тобто компетентність завжди особистісно забарвлена якостями конкретного учня. Даних якостей може бути ціле віяло: від значеннєвих і світоглядних (навіщо мені необхідна дана компетентність) до рефлексивно-оцінних (наскільки успішно я застосовую дану компетентність у житті). Компетентність не зводиться тільки до знань чи тільки вмінь. «Компетентність є... сферою відносин, що існують між знанням і дією в людській практиці» [87].

Отже, спільним для всіх спроб сформулювати визначення компетентності є розуміння її як здібності (чи готовності) індивіда вирішувати різноманітні проблеми. Компетентність виявляється у сукупності знань, вмінь

та навичок, необхідних для вирішення певного завдання. Компетентність є інтегральною характеристикою особистості; компетентність – володіння відповідними компетенціями, які включають особисте ставлення до предмета діяльності.

Аналіз навчальних програм дає змогу констатувати, що при навчанні іноземної мови в умовах загальноосвітньої школи ставлять дві мети: комунікативна – формування вміння користуватися вивченням іноземної мови як засіб спілкування і науково-виховна – забезпечує загальну освіту і виховання дітей. При цьому оволодіння іноземною мовою передбачає активну форму володіння, уміння використовувати іноземну мову в реальних умовах у ситуації спілкування. Відтак необхідною умовою формування англомовної компетентності в учнів старших класів в умовах загальноосвітньої школи є навчання їх діалогічному мовленню, яке і є основою спілкування.

Проблема навчання діалогічного мовлення багатоаспектна, тому досліджується багатьма науками: філософією, психологією, психолінгвістикою, мовознавством, лінгводидактикою. 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, В. Колодязної, О. Леонтєва, Ю. Пассова, В. Скалкіна, Л. Якубинського; види й мовні засоби діалогічних текстів досліджували: І. Зимня, А. Мирошніченко.

Учені Г. Китайгородська, В. Колодязна, С. Ніколаєва, М. Пентелюк, Н. Склярєнко, О. Соловова, В. Черниш присвятили праці розвитку діалогічного мовлення на основі навчання англійської мови; дослідженням формування комунікативної компетентності займалися Л. Морська та О. Пометун, проблеми культури спілкування досліджувалися Ю. Кудіновим, О. Мисечко, Н. Берестецькою та іншими науковцями.

Ми солідаризуємося з думками науковців, що діалог є найбільш ефективною формою мовлення як процес обміну знаннями (інформацією),

вміннями та навичками, й здійснення впливу на учасників комунікативно-орієнтованої ситуації спілкування з метою досягнення наміру комунікації.

Основу досліджень діалогу складають твори давньогрецького мислителя Платона, праці українського просвітителя Г. Сковороди, представника російської релігійної філософії В. Соловйова, представників філософії діалогу М. Бубера, М. Бахтіна, Е. Левінаса та ін. Так, грецький філософ Діоген Лаертський вважав, що діалог є «мовою, яка складається з питань і відповідей» [20].

Важливі положення в контексті досліджуваної нами проблеми містять також праці сучасних російських та вітчизняних учених Т. Колокольцевої, М. Раца, Л. Владиченко, К. Гарнага, Н. Гринчишин, О. Котовської, О. Марченко, Л. Ушкалова, Л. Озадовської та ін.

З точки зору сучасної науки, діалог це: 1) розмова, низка висловлювань двох або більше осіб на певну тему; 2) у переносному значенні – вільний обмін думками, переговори [68, с. 233]; обмін ідеями або точками зору щодо специфічного предмета з метою досягнення розуміння [84].

Великий тлумачний словник української мови визначає діалог так – «це розмова між двома або декількома особами; розмова, обмін думками; переговори, бесіди у порядку взаємного опитування» [12, с. 302].

Варто розглянути поняття «діалогу» у позицій у різних науках. «Діалог» - це термін іншомовного походження, що утворений з префіксу «діа...» [від грец. *dia* – через], він значить наскрізний рух, розділення, посилення (грецький корінь «діа» співвідносить в собі значення «через», «між», «відмінності», «співвідношення»), завершеність та частини складних слів...лог» [грец. *logos* – слово, думка] – що відповідає поняттям «слово», «мова». Відтак, діалог – це «дослівно – бесіда, розмова» [68, с. 33].

Приміром, у конфліктології «діалог набув визнання як засіб урегулювання конфліктних ситуацій» [51].

Діалог - це ключова категорія в філософській науці. Дж.Остін створив «лінгвістичну феноменологію та теорію мовних актів, завдяки якій в середині



XX століття лінгвістика і філософський аналіз об'єдналися. Згідно екзистенційно-онтологічної концепції М. Бахтіна, діалогічність виступає невід'ємною властивістю людської природи. Індивід набуває якісні характеристики, розкривається як індивідуальність тільки у взаємодії із середовищем, у спілкуванні» [4].

Відрізняють різні типи діалогів залежно від комунікативної функції, а саме: діалог-розпитування; діалог-домовленість; діалог-обмін враженнями, думками; діалог-обговорення, дискусія.

Діалог-розпитування характеризується такими видами діалогічних єдностей: запитання – відповідь, повідомлення – запитання, повідомлення – відповідь + повідомлення, повідомлення – повідомлення, повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення. Він може бути одностороннім або двостороннім. У першому випадку ініціатива запитувати інформацію належить лише одному партнеру, у другому – кожному з них.

Двосторонній діалог-розпитування розвиває ініціативність обох партнерів, характерну для природного спілкування.

Діалогу-домовленості притаманні такі види діалогічних єдностей: запитання – відповідь + повідомлення, повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення, повідомлення – повідомлення у відповідь + запитання, спонукання – згода/відмова, запитання – відповідь, відповідь – запитання. Цей вид діалогу використовується у випадках, коли обговорюються чи вирішуються плани, наміри, цілі співрозмовників.

Наступним за складністю є діалог-обмін враженнями/думками, мета якого – виклад свого бачення якогось предмета, події, явища, коли співрозмовники висловлюють власну думку, наводять аргументи для доказу, погоджуються з точкою зору партнера або спростовують її (при цьому ініціатива ведення бесіди є двосторонньою). Йому властиві такі види діалогічних єдностей: повідомлення – повідомлення, запитання – відповідь + повідомлення, повідомлення – запитання, повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення, запитання – відповідь.

Найскладнішим для оволодіння є діалог-обговорення/дискусія, коли співрозмовники прагнуть виробити якесь рішення, дійти певних висновків, переконати один одного в чомусь. Він реалізується шляхом використання таких видів діалогічних єдностей: повідомлення – повідомлення, запитання – відповідь, повідомлення – відповідь, повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення.

Особливим функціональним типом діалогу є діалог етикетного характеру. Комунікативна мета таких діалогів – здійснити певну соціальну дію (привітатися і відповісти на привітання, попрощатися, представитися, познайомитися, подякувати, вибачитися, привітати з визначними подіями, святами тощо), зумовлену етикетом певної мовленнєвої спільноти. Цьому типу діалогу притаманні такі види діалогічних єдностей: повідомлення – повідомлення, повідомлення – відповідь, повідомлення – згода / незгода, запитання – відповідь, запитання – відповідь + повідомлення (класифікація за Л. Михайловим).

Іншу класифікацію діалогів пропонує О. Соловова, зокрема вона виділяє вільні діалоги та стандартні (або типові). Під стандартними дослідниця розуміє типи діалогів, які трапляються у повсякденному житті, коли співрозмовники виконують різні соціальні ролі: батьків і дітей, продавців та покупців і т. ін. До вільних діалогів науковець відносить бесіди, дискусії, інтерв'ю та ін., тобто ті форми мовленнєвої взаємодії, де межі спілкування та загальна логіка розмови не регламентуються соціальними ролями.

Як зауважує О. Соловова, відмінність між стандартними та вільними діалогами нечітка, оскільки ці різновиди діалогів можуть легко трансформуватися в ході розвитку спілкування залежно від змін мовленнєвої ситуації. Виділяють також сократичний (сократівський) або дослідницький діалог, риторичний діалог, діатрибу, науковий діалог, письмовий або усний та ін.

Відомі певні форми вираження діалогу: безпосереднє спілкування людини з людиною; спілкування за допомогою засобів зв'язку (телефон, факс,

комп'ютер тощо); спілкування людини з комп'ютером безпосередньо [33, с. 178–181.]. Традиційно за метою висловлювання розмежовують побутовий, навчальний, художній, діловий діалоги.

В контексті нашого дослідження важливо звернути увагу на наукові розвідки Ю. Пасова, В. Скалкіна, В. Черниш та ін., у яких вони виділяють психологічні, комунікативні та мовні особливості діалогічного мовлення [47]. Серед психологічних особливостей діалогічного мовлення – мотивованість, зверненість, ситуативність, експресивність (емоційна забарвленість), використання невербальних засобів спілкування (жестів, міміки тощо), спонтанність (неочікуваність), двосторонній характер та ін. Кожен вид мовленнєвої діяльності, одним із яких є діалогічне мовлення, завжди вмотивований [69].

Однак іноді учнів доводиться ставити, за висловом К. Станіславського, у «запропоновані обставини», тобто створити ситуацію чи умови, щоб у них виникло бажання щось сказати. Варто додати, що теплі й доброзичливі стосунки та належний психологічний настрій також мотивують учнів до вивчення іноземної мови та оволодіння діалогічним мовленням. Зверненість є однією із ключових характеристик діалогічного мовлення. Зоровий контакт, міміка, жести допомагають співрозмовнику зрозуміти незавершеність реплік. Мовець може виразити з їх допомогою радість, сумнів, жаль, подив тощо.

Діалогічному мовленню притаманна ситуативність, оскільки часто його зміст можна зрозуміти, лише беручи до уваги ситуацію, в якій відбувається діалог. Однак Ю. Пасов стверджує, що зовнішні обставини ситуації можуть не бути наявними у момент мовлення, але вони є у свідомості комунікантів (минулі події, відомі лише співрозмовникам, їхня радість, переживання, життєвий досвід) [48].

У процесі навчання учнів старших класів важливими є лише ті ситуації, які спонукають до мовлення, – мовленнєві (комунікативні) ситуації. Вони спонтанно виникають у реальному процесі спілкування (природні ситуації), однак кількість таких ситуацій обмежена. Тому спеціально створені (штучні)

ситуації мають бути деталізовані, а ролі комунікантів варто чітко визначити (як і інші обставини діалогу).

Ще однією особливістю діалогічного мовлення є його усна форма (хоча діалог трапляється і в письмовому вигляді, наприклад, у художніх чи драматичних творах), а відтак експресивність (емоційна забарвленість) спілкування. У зв'язку з тим, що співрозмовники обмінюються враженнями, думками, пропозиціями, переконаннями, їхнє мовлення емоційно забарвлене. Тому повні діалоги містять репліки подиву, задоволення, розчарування, оцінки, захоплення тощо; часто використовуються невербальні засоби комунікації (жести, міміка тощо). Психологи стверджують, що у процесі спілкування 60%–80% комунікацій здійснюються за рахунок невербальних засобів, а 20%–40% – за рахунок вербальних. Серед психологічних особливостей діалогічного мовлення Г. Китайгородська виділяє спонтанність (непередбачуваність) [27].

Якщо монологічне мовлення – сплановане заздалегідь та прогнозоване, то передбачити наступну репліку співрозмовника дуже важко або й неможливо. Обмін інформацією відбувається швидко, що потребує високого рівня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу. Двосторонній характер – ще одна особливість діалогічного мовлення. Кожен учасник виступає як у ролі мовця, так і слухача, який повинен реагувати на висловлювання партнера. З огляду на те, що зміст і перебіг діалогу залежать від репліки кожного співрозмовника, учнів потрібно навчати ініціативно розпочати діалог, реагувати на репліки співрозмовника, спонукати до продовження розмови. З іншого боку, оволодіння діалогічним мовленням передбачає сформованість умінь в аудіюванні.

Досліджуючи особливості діалогічного мовлення, В. Скалкін виділив низку психологічних завдань, які комунікантам потрібно вирішити під час діалогу: пам'ятати попередні бесіди з партнером, щоб максимально використовувати досвід спільного спілкування і не повторюватися; пам'ятати все, що сказав співрозмовник під час цього контакту, і все, що сказав сам; миттєво оцінити всю суму відомостей, отриманих до початку своєї мовленнєвої

дії; вчасно вставити своє слово (не порушуючи при цьому прийнятих норм спілкування); слухати співрозмовника; підтримувати відповідний емоційний тон; стежити за правильністю мовних форм, якими виражаються думки; слухати своє мовлення, щоб контролювати його нормативність і, якщо необхідно, внести у висловлювання необхідні зміни, корекції; черпати інформацію з ситуації спілкування, у тому числі й висловлену невербально (через жести, міміку, які використовує співрозмовник) [59].

Комунікативні особливості пов'язані з функціями, які виконує діалогічне мовлення, а відтак тими специфічними мовними засобами, що домінують у певному типі діалогу. Варто вказати і на мовні (лінгвістичні) особливості діалогічного мовлення, до яких відносять: вільне синтаксичне оформлення (яке неможливе у монологічному чи книжковому мовленні); еліптичність (неповні речення); переважання простих речень; наявність мовних кліше – слів-заповнювачів пауз, «готових» мовленнєвих одиниць, так званих стягнених форм; ненормативність тощо (Ю. Пассов, В. Скалкін, Н. Сура, В. Черниш) [74].

Оскільки мовна організація будь-якого типу діалогу полягає в репліках (висловлювання, межею яких є зміна співрозмовника, називають репліками), які змінюють одна одну, межею яких служить кінець промови одного співрозмовника і початок промови іншого – з поняттям діалогу тісно пов'язаний термін «діалогічне мовлення».

Діалогічне мовлення (ДМ) у лінгвістичному словнику визначається як «форма мови, яка складається з обміну висловленнями-репліками й скерована на активізацію ролі адресата в мовленнєвій діяльності адресанта» [64, с. 80].

Визначенню поняття «діалогічне мовлення» в методичній літературі приділяється багато уваги. Так, у лінгвістичній літературі діалогічне мовлення трактується як особливий вид мовленнєвої діяльності, що характеризується ситуативністю, наявністю двох або більше комунікантів, швидкістю і безпосередністю процесу відображення явищ та ситуацій об'єктивного світу,

активністю мовців щодо вираження свого індивідуального ставлення до фактів, великою кількістю емоційних реакцій, персональною направленістю [79].

Проблема формування у майбутніх фахівців іншомовного діалогічного мовлення знайшла своє відображення у дослідженнях Л. Гайдукової, Т. Коробейнікової, Л. Максименко, О. Метьолкіної, Л. Сліпченко та ін. [61, с. 3–7.].

Н. Скляренко стверджує, що діалогічне мовлення – це «об'єднане ситуативно-тематичною спільністю й комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань, послідовно породжених двома, трьома (трилог) і більше (полілог) співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування» [62, с. 12]; А. Мирошніченко [38, с. 10] розглядає «діалогічне мовлення як процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування; В. Скалкін визначає діалогічне мовлення (ДМ) як об'єднане ситуативно-тематичною спільністю та комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань, послідовно утворених двома й більше співрозмовниками у безпосередньому акті спілкування» [60, с. 71].

Вивчення й аналіз наукових робіт учених Л. Виготського [14], Є. Пассова [50], Н. Скляренка [62] переконливо доводять, що діалогічне мовлення є первинним стосовно інших форм спілкування.

Для нашого дослідження важливим є твердження М. Бахтіна про те, що «діалогічність виступає невід'ємною властивістю людської природи. Індивід набуває якісні характеристики, розкривається як індивідуальність тільки у взаємодії із середовищем, у спілкуванні» [4].

Вченою Н. Гез виділяються наступні діалогічні єдності: «запитання-відповідь; запитання-запитання; повідомлення-запитання; повідомлення-повідомлення; повідомлення-підтримуюча репліка, яка щось додає або продовжує попереднє повідомлення; спонукання-повідомлення; спонукання-запитання» [16].

Ми повністю погоджуємося з думкою М. Грудок-Костюшко щодо основних постулатів теорії діалогу, які зводяться до такого: «діалог – це форма

існування мови, пов'язана з його соціальною природою та комунікативною функцією; діалогічне спілкування – це сфера прояву мовленнєвої діяльності людини; мовне спілкування у формі діалогу – це конкретне втілення мови в її специфічних засобах, певна мовна структура» [18].

При визначенні поняття «діалог» науковцями виокремлюються декілька підходів – інформаційний і прагматичний. Відповідно до інформаційного підходу «діалог являє собою комунікацію двох партнерів, які позмінно виступають у ролі то адресанта, то адресата. Відповідно до лінгвістичного підходу діалог – це послідовність текстів, яка обумовлена дією мовних законів. Постулатом прагматичного підходу до визначення діалогу став тезис, відповідно до якого не мова функціонує сама по собі, а людина користується мовою у своїх цілях. З позицій психологічного підходу в діалозі відображається внутрішній психологічний зміст поведінки, тому важливу роль відіграє мотив, ціль, відносини до висловлювань» [46].

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволив нам виділити найхарактерніші особливості діалогічного мовлення, а саме: наявність співрозмовників; швидкий обмін репліками майже без попереднього обмірковування; смислова взаємозалежність реплік; ситуативна залежність реплік; лаконічність, чіткість реплік; широке використання «відпрацьованих» у мовленні засобів – штампів; слухове сприйняття учасників діалогу: важливість інтонації, тембру, тональності тощо, які можуть впливати на семантику слів, змінювати її або навіть повністю нейтралізувати; зорове сприйняття учасників діалогу (особлива роль міміки, жестів та інших паралінгвістичних засобів).

Серед психологічних особливостей діалогічного мовлення науковці виокремлюють мотивованість, зверненість, ситуативність, експресивність (емоційна забарвленість), використання невербальних засобів спілкування (жестів, міміки тощо), спонтанність (неочікуваність), двосторонній характер та ін

Компетентність у діалогічному мовленні – здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію. Сформованість цієї якості передбачає, що мовець

уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження й варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування, мовленнєвого завдання, комунікативного наміру та згідно із правилами спілкування у конкретній національно-культурній спільноті (В. Черниш) [74, с. 11].

Результатом оволодіння діалогічним мовленням учнів старших класів є англомова компетентність як інтегрована якість особистості, що передбачає наявність у них знань, щодо теоретичних основ діалогічного мовлення; відповідних фонетичних, лексичних і граматичних навичок, навичок аудіювання та говоріння; умінь ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника, спонукати його до продовження розмови з урахуванням країнознавчих та лінгвокраїнознавчих особливостей мовця.

Отже, нами проаналізовано наукові джерела з проблеми формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів за такими напрямками: актуальність формування іншомовної компетентності, мета та цілі формування означеної компетентності в учнів старших класів; базові дефініції дослідження (діалог, діалогічне мовлення, компетентність); стан дослідження проблеми навчання діалогічному мовленню, особливості діалогічного мовлення та типи діалогів. Результати, які ми отримали є базовим підґрунтям розгортання подальшого наукового пошуку в досліджуваному нами аспекті.



## **1.2. Компетентність у діалогічному мовленні як структурний компонент іншомовної комунікативної компетентності учнів старших класів**

Ще однією метою нашого наукового дослідження є аналіз структурних компонентів іншомовної комунікативної компетентності учнів старших класів і, зокрема, компетентності в діалогічному мовленні як однієї з її складових.

Розглядаючи комунікативну компетентність вважаємо за необхідне зазначити, що комунікативний підхід у навчанні іноземної мови багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями вважається провідним і передбачає навчання іноземній мові через процес комунікативної взаємодії. Дослідницею В. Причиною вважається, що «головним призначенням іноземної мови як навчального предмета – стати засобом спілкування учнів завдяки сформованим комунікативним умінням у говорінні, розумінні на слух (аудіюванні), читанні та письмі. На думку автора, основою комунікативного підходу є переорієнтація на комунікативну компетенцію як провідну, на спонтанність і природність комунікації з урахуванням індивідуальних рис особистості» [52].

В процес розробки та впровадження в навчальний процес комунікативних підходів вніс значний внесок український науковець Ю. Пассов, яким зазначалося, що «комунікативність подібна процесу навчання комунікації. А, комунікативний підхід заснований на тому, що процес навчання є моделлю процесу живої комунікації» [47].

Ю. Пассовим виділяються наступні параметри в процесі спілкування через застосування комунікативного методу в навчанні: «діяльнісний характер мовної поведінки осіб, які спілкуються, що повинен втілитися в: а) комунікативній поведінці вчителя як учасника процесу спілкування та навчання; б) комунікативній (мотивованій, активній) поведінці учня як суб'єкта спілкування і навчання; предметність процесу комунікації, яка повинна бути змодельована обмеженим, але точним набором предметів обговорення (у рамках проблем); ситуацій спілкування, що моделюються як найбільш типові

варіанти взаємодії осіб, які спілкуються; мовні засоби, що забезпечують процес спілкування та навчання в даних ситуаціях (їх наявність і організація); реальна система цих засобів підлягає моделюванню в спрощену систему, яка виконує ті ж функції, хоча й меншими засобами» [47].

Ми поділяємо думку науковця, стосовно того, що основні якості процесу спілкування – це діяльність характеру, цілеспрямованість та мотивованість, ситуативність, предметність та змістовність. За умови методичної інтерпретації ці параметри забезпечують такий процес навчання, за якого стане можливим розвивати всі якості говоріння як засобу спілкування.

Як загальновизнаний принцип навчання іноземної мови розглядає комунікативність О. Тарнопольський. Він зауважує, що «комунікативний підхід до навчання іноземних мов, який базується на навчанні мови з метою спілкування нею, через спілкування і у спілкуванні є головним підходом сучасної як вітчизняної, так і зарубіжної методики. Більш того, комунікативність, на думку автора, стала критерієм оцінки ефективності використання тієї чи іншої методики навчання іноземної мови» [70].

Ми погоджуємося з думкою британського дослідника К. Джонсона, що виокремив дві невід'ємні складові комунікативного підходу до вивчення іноземної мови, які забезпечують його ефективність: «досконала організація навчальної програми (що саме вивчати за комунікативним принципом); методологія (як і за допомогою яких методів зробити навчання мови більш доступним)» [83]. Говорячи про комунікативні підходи до вивчення іноземної мови, більшістю педагогів і учених використовується така характеристика як комунікативна компетентність.

Одними з перших дослідників, які визначили комунікативну компетентність були Д. Хаймс і А. Холлідей. Вони стверджували, що «Communicative competence» – це здатність до мовного спілкування в різних ситуаціях в процесі взаємодії з іншими учасниками спілкування, правильно використовуючи мовну систему, слідуючи мовним нормам, і вибираючи адекватне ситуації спілкування і комунікативну поведінку» [81].

Д. Хаймс, передбачав під комунікативною компетентністю «комунікативні можливості особи, а саме: знання мови та вміння використовувати її залежно від ситуації. Автор визначає декілька секторів комунікативної компетенції: компетенція як граматичність; компетенція як відповідність контекстів; компетенція як прийнятне використання; компетенція як виконання (whether or not smth is in fact done)» [81].

Сучасними українськими дослідниками термін «іншомовної комунікативної компетентності» визначається так: «це знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих і власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування, зміст якої охоплює знання основних понять лінгвістики мови (стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті), навички та уміння аналізу тексту та власне комунікативні надбання; знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації» [39, с. 14].

Зарубіжні науковці розуміють під цим терміном: здатність брати до уваги у мовленнєвому спілкуванні контекстуальну доречність і вживаність мовних одиниць для реалізації когнітивної та комунікативної функцій [16, с. 18]; певний рівень володіння мовними, мовленнєвими і соціокультурними знаннями, вміннями і навичками, що дозволяє тому, хто навчається комунікативно припустимо і доцільно варіювати свою мовленнєву поведінку в залежності від психологічних факторів одномовного чи двомовного спілкування [56].

Під іншомовною комунікативною компетентністю також розуміється «здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Вона базується на знаннях, навичках і вміннях, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до них людини, а також її досвід, який дає змогу «вплести» ці знання

в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію, у якій вона зможе їх застосувати» [39].

Поняття іншомовна комунікативна компетентність не має єдиного визначення, але ми цілком згодні з І. Ставицькою, яка стверджує, що іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) характеризується сукупністю знань, умінь і навичок, готовністю брати участь у комунікації з представниками інших лінгвоетнокультур. Тому під час її формування «необхідно формувати компетентність як у всіх видах мовленнєвої діяльності, так і відповідні мовні знання граматики, лексики й випадків автентичного формування мови» [66].

Значний внесок у розвиток теорії вправ для навчання іноземних мов з метою формування англомовної компетентності зробили О. Бігич, І. Бім, Н. Гальскова, Н. Гез, М. Ільїн, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, В. Плахотник, Г. Рогова, В. Скалкін, С. Фоломкіна, В. Цетлін, С. Шатілов та багато інших. Зусиллями вчених досліджено різноманітні аспекти цієї проблеми: від типології вправ до їх системи як для навчання мовних одиниць (фонетики, лексики, граматики), так і для оволодіння видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом). Особливої активності набули дослідження, які було здійснено в останні десятиліття, коли розпочався цілеспрямований перехід шкільної іншомовної освіти на компетентнісні засади, що відбилося в широкому використанні мовленнєвих ситуацій, рольових ігор, проектної роботи як творчих видів діяльності та засобів набуття досвіду спілкування в умовах навчального процесу (О. Бігич, Ю. Федусенко, Д. Ольшанський, Л. Калініна та інші).

Такі науковці як: О. Бодальов, Ю. Ємельянов, Н. Кузьміна, С. Макаренко, В. Черевко та ін. вивчали психологічні аспекти формування комунікативної компетентності; В. Борщовецька, Ю. Пасов, Т. Симоненко, В. Бухбіндер, О. Тарнопольський та ін. досліджували дидактичні аспекти; Г. Архіпова, О. Павленко, А. Андрієнко, Н. Гез, Н. Чернова та ін. з'ясували сутність і структуру іншомовної професійної комунікативної компетентності;

Н. Бібік, А. Хуторський, О. Локшина, О. Пометун, О. Овчарук та ін. займалися впровадженням компетентнісного підходу в систему освіти.

Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності та її компоненти досліджували в своїх роботах вітчизняні та зарубіжні науковці: Г. Бородіна, М. Гез, Р. Гришкова, Т. Дементьєва, О. Заболотська, І. Зимня, Г. Китайгородська, Р. Мартинова, Л. Морська, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, М. Селс-Мурсіо (M.CelceMurcia), Д. Хаймс (D.Hymes), С. Савиньон (Sandra J. Savignon), Б. Шпіцберг (B.Spitzberg); методологічні засади навчання іншомовного мовлення розроблялися лінгводидактами О. Заболотською, Р. Мартиновою, С. Ніколаєвою, Ю. Пасовим, Г. Роговою, В. Скалкіним, Н. Склярєнко, О. Тарнопольским та ін.

Вагомий внесок у розвиток іншомовної комунікативної компетентності вчителя початкової школи були зроблені зарубіжними та вітчизняними науковцями Л. Біркун, Р. Джонсон, І. Зимня, Г. Китайгородська, С. Козак, Е. Пасов, В. Сафонова, Д. Хаймс та ін.

Актуальні питання підвищення ефективності освітнього процесу, орієнтованого на формування іншомовної комунікативної компетенції учнів, розробляли О. Бодальов, Ю. Ємельянов, Н. Кузьміна, С. Макаренко, Ю. Паскевська, Л. Петровська, Н. Чепелєва, В. Черевко та ін.; сутність і структуру іншомовної комунікативної компетентності вивчали А. Андрієнко, Г. Архипова, Н. Гез, С. Козак, О. Павленко, Н. Пруднікова, Ю. Федоренко, Н. Чернова та ін.

Науково-методичний комплект на основі концепції комунікативної іншомовної освіти «Розвиток індивідуальності у діалозі культур» розробили В. Кузовлев, Е. Перегудова, С. Пастухова, О. Стрельникова; методичні рекомендації та книгу для вчителя – І. Верещагіна, Н. Уварова; методичні посібники, де вміщено ігри за темами і рекомендації щодо їх використання у процесі вивчення англійської мови у школі – Ю. Пучкова, А. Каретникова; О. Коломінова досліджувала методику формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку; С. Роман, С. Шевченко –

методику навчання англійської мови у початковій школі, наукові пошуки О. Бігич стосувалися методичної освіти майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи; проблему аналізу змісту навчання читання та аудіювання англійською мовою для професійного спілкування досліджували О. Биконя, М. Вайсбурд, Н. Гальскова, Н. Єлукіна, С. Кожушко, З. Корнева, О. Малюга, С. Ніколаєва, О. Петренко, В. Скалкін; проблеми національно-культурної специфіки спілкування, оволодіння іноземною мовою як феноменом національної культури, формування внутрішнього світу комунікантів, мотивації комунікативної діяльності, а також засвоєння лінгвосціокультурного досвіду розглядають у своїх працях такі вчені, як О. Акмалдінова, Н. Голтвяниця, А. Гордєєва та ін.; сутність мовної комунікації – О. Яшенкова; методику навчання іншомовної мовленнєвої діяльності – О. Тарнопольський;

Дослідники стверджують, іншомовна комунікативна компетентність засвідчує необхідний рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, що гарантує ефективне та успішне функціонування в полікультурному суспільстві [13], дає змогу створювати позитивний настрій спілкування для комунікантів, обирати комунікативно цілеспрямовані способи вербальної та невербальної поведінки на основі знань про науку та культуру інших народів у межах полілогу культур [14, с. 16], забезпечує можливість розуміти й зумовлювати відповідні мовленнєві висловлювання за допомогою засобів іноземної мови.

Іншомовну комунікативну компетентність також інтерпретують як здатність розпізнавати контекстуальну доречність мовних одиниць для реалізації когнітивної та комунікативної функцій [16, с. 18]. Науковці наголошують на тому, що означене явище передбачає високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними засобами мови, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації, що є надзвичайно ефективним [28, с. 14].

Нині існує декілька підходів щодо структури цього феномена. Компонентний склад іншомовної комунікативної компетентності є складним та

дискусійним питанням. D. Hymes та M. Canale у своїх роботах виокремлюють лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну складові комунікативної компетентності [81]; С. Ніколаєва визначає мовленнєві, лінгвосоціокультурні, мовні та навчально-стратегічні компетентності [37]; Ю. Романюк виділяє позамовний (сфери комунікативної діяльності, ситуації, теми), методичний (навчальний веб-сайт як засіб формування читацької англомовної компетенції), лінгвістичний (мовленнєвий матеріал у вигляді науково-популярних та науково-технічних гіпертекстів та мовний матеріал (стилістичний, лексичний, граматичний)), лінгвосоціокультурний (знання особливостей ситуації читання, особливостей функціональних типів текстів, жанрів текстів, знання тих елементів соціокультурного контексту, що є релевантними для породження та сприйняття мовлення з точки зору носія мови, знання соціальних ролей і намірів партнерів у комунікації) та психологічний (загальнотекстові, лексико-граматичні мовленнєві навички читання гіпертекстів, навички використання он-лайн словника та граматичного он-лайн довідника, мовленнєві та компенсаційні уміння читання гіпертекстів на навчальному веб-сайті та на інших веб-ресурсах) компоненти читацької англомовної компетентності [56]; А. Коваль пропонує ідентичний перелік складових комунікативної компетентності у читанні майбутніх інженерів [29]; Л. Бірецька виокремлює психологічний, лінгвістичний та методичний компоненти змісту формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні [8].

У своїй роботі Л. Єрмакова виділила п'ять компонентів комунікативної компетентності у читанні: лінгвістичний (мовленнєвий матеріал), предметний (змістовна сторона комунікації), формально-логічний (вміння дотримуватися логічної зв'язності мовлення, що необхідно як для продукування, так і для розуміння повідомлення), лінгвосоціокультурний та паралінгвістичний (розуміння немовного матеріалу (жестів, міміки), здатність зрозуміти креслення, малюнки під час читання тощо) [10]; Л. Брахман відносив до

комунікативної компетентності: мовну, дискурсивну, розмовну, прагматичну, соціально-лінгвістичну, стратегічну, мислительну складові.

Ми суголосні з Б. Завіниченко, яким виділяються наступні компоненти іншомовної комунікативної компетентності: «1. Гностичний: система знань про сутність і особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі іншомовного спілкування, загальнокультурна компетентність, яка дозволяє вловити, зрозуміти приховані змісти, асоціації співрозмовника тощо. 2. Комунікативний: комунікативні вміння, які дозволяють установлювати контакт зі співрозмовником, керувати ситуацією взаємодії з суб'єктом іншомовної комунікації; культура мовлення; експресивні, перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе. 3. Емоційний: гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини; готовність вступати в особистісні, діалогічні взаємини, розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція та психоемоційний стан» [22].

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, релевантними та такими, що забезпечують функціонування усіх видів мовленнєвої діяльності, є лінгвістична (лексичні, фонологічні, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи незалежно від соціолінгвістичного значення їхніх варіантів та від прагматичних функцій їх реалізації), соціолінгвістична (володіння соціальними конвенціями: правилами ввічливості, нормами, які регулюють стосунки між поколіннями, класами та соціальними групами, лінгвістичними кодифікаціями деяких основних ритуалів у житті суспільства соціокультурними умовами користування мовою) та прагматична компетентності (функціональне вживання лінгвістичних засобів: продукування мовних функцій, актів мовлення тощо) [23, с. 13]

У формуванні англomовної комунікативної компетентності на думку С. Вітвіцької необхідно також враховувати: 1) мовну (лінгвістичну) компетенцію, яка передбачає систему знань, умінь і навичок здійснювати



англомовну комунікацію в типових ситуаціях навчальної, трудової та культурної сфер спілкування; 2) соціокультурну компетентність, яка включає фонові знання (сукупність відомостей про соціокультурні особливості народу, мова якого вивчається, та про стандарти комунікативної поведінки, прийняті в цій культурній спільноті); 3) знаннєву компетентність, яка передбачає знання лексичного та граматичного матеріалу, а також навички самостійної роботи з навчальним матеріалом [21]

Погоджуємося з науковцями, що сформованість ІКК дає змогу особистості здійснювати мовленнєву діяльність. Так, С. Козак виокремлює такі особливості діалогічного мовлення як мовленнєвої діяльності: швидка зміна реплік співрозмовників; стислість, синтаксично залежний характер та своєрідний склад речень; у діалозі часто трапляються питальні, відповідні, спонукальні речення, а також приєднувальні конструкції, перепитування, уточнюючі питання, всілякі реагуючі речення, які можуть бути як «інтелектуальною» реакцією (лексично та граматично оформленою), так і суто емоційною (повторення з відповідною інтонацією) [30].

Проблема формування ІКК, зокрема в діалогічному мовленні, не є абсолютно новою у психолого-педагогічній науці. Так, наприклад, психологічні основи іншомовного спілкування обґрунтовані відомими лінгвістами І. Зимньою, О. Леонтьєвим та ін. [25]; теорія діалогічного мовлення представлена фундаментальними дослідженнями Ю. Пассова, В. Скалкіна та ін. [47]; ІКК та шляхи її формування у майбутніх фахівців розкриті Ю. Бігич, І. Задорожною, С. Козак, Н. Микитенко, Л. Морською, С. Ніколаєвою, В. Редьком, А. Щукіним та ін. вченими [78]; іншомовна компетентність у діалогічному мовленні – предмет наукового пошуку Л. Максименко, О. Метьюлкіної, Л. Сліпченко, В. Черниш та ін. [63]; методику навчання українського діалогічного мовлення досліджують О. Орлова, Е. Палихата та ін [42].

Базовими у цьому контексті вважаємо наукові розвідки В. Черниш, згідно з якими складниками іншомовної компетентності в діалогічному

мовленні є знання, навички і вміння, а також комунікативні здібності [73]. Серед знань дослідниця виділяє декларативні (мовні, мовленнєві та країнознавчі) і процедурні (наприклад, соціокультурні). До вмінь відносить мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні. Мовні навички у цьому дослідженні представлені трьома групами – фонетичними, лексичними, граматичними. Завершують структуру ІКК в діалогічному мовленні комунікативні здібності (внутрішня мотивація, здатність комуніканта до організації свого мовлення, орієнтування у ситуації спілкування та ін.).

Слідуючи логіці, компетентність у діалогічному мовленні (КДМ) можемо трактувати як здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання. Компетентність у діалогічному мовленні передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування у конкретній національній культурній спільноті. Складниками компетентності в діалогічному мовленні є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності [40].

Нам також імпонує точка зору С. Ніколаєвої, яка структурує ІКК таким чином: мовна, мовленнєва, соціокультурна [40]. Мовна компетентність охоплює мовні знання (лексичні, фонетичні, граматичні) та відповідні навички; мовленнєва – чотири види умінь (в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі); соціокультурна компетентність складається з країнознавчої – знання про культуру країни, мова якої вивчається, та лінгвокраїнознавчої, яка передбачає володіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої (міміка, жести тощо) поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування.

Отже, можемо резюмувати, що іншомовна комунікативна компетентність є інтегральною характеристикою і передбачає як діяльнісну

складову, так і комунікативну. Щодо визначення структури іншомовної комунікативної компетентності більшість дослідників виділяють такі складові: дискурсивна компетентність (здатність поєднувати окремі речення у зв'язне усне або письмове повідомлення, дискурс, використовуючи для цього різноманітні синтаксичні та семантичні засоби); соціолінгвістична компетентність (здатність розуміти і продукувати словосполучення та речення з такою формою та таким значенням, які відповідають певному соціолінгвістичному контексту іншомовної комунікації); стратегічна компетентність (здатність ефективно брати участь в іншомовній комунікації, обираючи для цього правильну стратегію дискурсу, а також адекватну стратегію для підвищення ефективності комунікації); лінгвістична компетентність (здатність розуміти та продукувати вивчені або аналогічні їм висловлювання, а також потенційна здатність розуміти нові, невивчені висловлювання іншомовного середовища).

Результати аналізу компонентного складу іншомовної комунікативної компетентності подані в таблиці 1.1.

*Таблиця 1.1.*

### **Структура іншомовної комунікативної компетентності**

<b>№ з/п</b>	<b>Структурні компоненти</b>	<b>Зміст компетентності</b>
<b>1</b>	Мовна (лінгвістична) компетентність	Фонетична компетентність Лексична компетентність Граматична компетентність Компетентність у техніці читання і письма
<b>2</b>	Мовленнєва компетентність	Іншомовна комунікативна компетентність: в аудіюванні, говорінні, читанні; у письмі; у перекладі
<b>3</b>	Лінгвосоціокультурна компетентність	Соціолінгвістична

		компетентність Соціокультурна компетентність Соціальна компетентність
4	Навчальна компетентність	Навчальна компетентність

На основі теоретичного аналізу, вважаємо, що іншомовна комунікативна компетентність учнів складається із сукупності ключових компетентностей: лінгвістичної, дискурсивної, стратегічної, соціокультурної, прагматичної (соціальної), лінгвопрофесійної, соціально-інформаційної, соціально-політичної, персональної (особистісної, індивідуальної), а одним основних критеріїв якісної іншомовної освіти учнів старших класів є рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності саме в діалогічному мовленні, так як у проаналізованих дослідженнях, які стосуються формування ІКК, домінує думка про необхідність інтегрування у її зміст прикладної складової як необхідної умови становлення майбутнього випускника загальноосвітнього закладу та реалізації мети навчання іноземної мови в учнів старших класів.

Наголосимо, що основною метою формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів є розвиток у них здатності здійснювати усно мовленнєве спілкування у діалогічній формі у різноманітних ситуаціях. Учні повинні вміти 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 ІМ, дотримуючись правил мовленнєвого етикету.

Важливість формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів можна підтвердити, проаналізувавши основні труднощі, які виникають у процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності учнів старших класів.

До них відносимо: проблеми, що заважають успішному формуванню та розвитку навичок і вмінь говоріння (учні соромляться говорити іноземною мовою); їм немає, що сказати; учні не розуміють мовленнєве завдання; у них не вистачає мовних і мовленнєвих засобів; в парних і групових формах роботи школярі досить часто переходять на рідну мову, роблять багато помилок. У школі зазвичай більше уваги приділяється читанню та письму, а тому діти не володіють навичками говоріння англійською мовою. Ще однією труднощію для учнів є те, що ДМ 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. 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 зупиняється після обміну однією-двома репліками. Це спричиняється труднощами продукування саме ініціативних реплік. До того ж слід пам'ятати про те, що 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.

Таким чином, беручи до уваги психологічні особливості цього виду мовленнєвої діяльності та визначенні компетентності в діалогічному мовленні за В. Черниш, яка трактує її як здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і

ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [74], аналізуючи думки науковців щодо компонентного складу іншомовної комунікативної компетентності ми виокремлюємо наступні складники англomовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів: мотиваційний, комунікативно-гностичний та діалогічний. Вважаємо, що дієвим засобом формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів є комунікативні ситуації.

### **1.3. Комунікативні ситуації – важливий засіб формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів**

Перш ніж перейти до розгляду питання по суті вважаємо за необхідне зазначити, що процес дослідження комунікації, комунікаційних процесів, зокрема означає не лише вивчення певних суспільних явищ, а мова йде про природу самої людини. Будучи соціальною істотою людина не може обходитися без взаємодії з іншими людьми, а тому здатність до комунікації і потреба в комунікації є чи не найважливішими її сутнісними ознаками. За твердженням М. Гайдеггера, це не просто здатність людини, а спосіб її існування, оскільки як свідчать дослідження науковців, 70 % свого часу людина витрачає на комунікацію. Попри те, що існує багато визначень цього поняття, головною метою комунікативної діяльності є обмін певною інформацією.

До висвітлення сутності комунікативної діяльності, особливостей її прояву звертаються Ф. Бацевич, М. Каган, Н. Кузьміна, Н. Нікандров, М. Тутушкіна, О. Цимбалюк та ін.; Г. Андрєєва, Л. Бірюк, Т. Гриценко, І. Клименко, Ю. Косенко, Є. Мелібруда, К. Платонова, Є. Проворова, С. Сарновська, Н. Формановська, М. Шевандіна, С. Шевчук, О. Яковлева досліджували дефініції «комунікація» та «спілкування», обґрунтування їхнього взаємозв'язку в процесі комунікативної діяльності; теоретичні положення щодо розгляду структурних елементів комунікативної діяльності набули висвітлення

у працях Н. Волкової, Д. Годлевської, В. Кан-Калика, А. Мудрика, К. Роджерса, С. Рубінштейна, Н. Сейко, І. Цимбалюка, С. Шатилова, І. Шевандіна та ін.

Комунікація – це спілкування. Дж. Пітерс розглядає тривалу історію слова «комунікація». Воно походить від латинського *communicare*, що означало «наділяти», «розділяти» чи «робити спільним». Як і в латинській мові, в англійській одне з основних значень «комунікації» передбачає наділення, що також може означати «участь», як у слові «*communicant*» (той, хто причастився), – особа, яка стала частиною священної спільноти, взяла в ній участь. Розмовне значення має на увазі обмін інформацією чи почуттями у щирій розмові між друзями або співробітниками. Це особлива розмова, якій притаманні довіра і відкритість.

З початку ХХ століття існують п'ять пов'язаних між собою точок зору: «комунікація як управління масовою свідомістю; розвіювання семантичного туману; марні вилазки з фортеці індивідуальності; відкриття іншості; організація спільних дій. Комунікація може слугувати і загальним терміном для позначення різних видів взаємодії за допомогою символів. Це також механізм розвитку взаємин між людьми – всі символи свідомості разом із засобами їх передачі у просторі й збереження у часі. Дж. Пітерс вживає слово комунікації у множині саме у цьому значенні. Поряд із тим, в однині він його вживає у розумінні проекту узгодження я з іншим» [5].

Будучи комплексною галуззю сучасного міждисциплінарного знання, теорія і практика комунікації розвиваються на стику багатьох наук – кібернетики, біології, філософії, соціології, політології, культурології, іміджології, лінгвістики, психології, психо- і соціолінгвістики.

Так, Г. Почепцов визначає перелік наук, у межах вивчається комунікація: «традиційний підхід – герменевтика, гомілетика, риторика, філософія і логіка; загальнотеоретичний підхід – теорія комунікації (загальні питання комунікації), теорія аргументації (логіка та лінгвістика), теорії масових комунікацій, семіотика, теорія міжнародних комунікацій; прикладний підхід – психоаналіз, ділова комунікація, теорія перформансу (діяльність, якою

займається індивід чи група в присутності іншого індивіда чи групи – культурні обміни, терористичні акти тощо), теорія інформації, теорія комунікативних обмінів, також філологічний (семантика, соціолінгвістика, психолінгвістика, паралінгвістика як невербальна комунікація), психологічний та соціологічний підходи» [42].

Значний внесок у розвиток теорії і практики комунікації зроблено такими видатними психологами, як І. Гальперін, Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Т. Ушакова.

Дослідження комунікації нерозривно пов'язані з іменами Ж. Деріда, К. Леві-Строса, Ч. Морса, М. Бахтіна, Ю. Лотмана.; різноманітні аспекти комунікації розроблялися вітчизняними і зарубіжними вченими – І. Баховим, В. Березіним, О. Гарцуєвою, О. Гойхманом, Т. Надєїною, Л. Гомбожабон, М. Грачовим, С. Домнич, Т. Колбіною, В. Конецькою, Є. Верещагіним, В. Костомаровим, Т. Науменко, Г. Почепцовим, О. Роготнєвою, А. Садохіним, О. Ситником, Б. Слющинським, В. Сосніним, М. Федотовою, Ю. Фоміним, О. Холодом, Ф. Шарковим, О. Швидкою, В. Шевченко, Г. Широкановою, О. Усмановою та ін. Комунікативна ситуація – це вихідний момент будь-якої мовленнєвої дії, а поняття «комунікативна ситуація» є одним з основних об'єктів прагмалінгвістичного дослідження.

Історія дослідження ситуацій, зокрема комунікативних, починається з 60-х років ХХ століття із робіт І. Бермана та В. Бухбіндера [65]. Загалом питаннями ситуативності мовлення, зокрема сутності мовленнєвої ситуації, методичних можливостей цього засобу навчання, його структури, підходів до формування мовленнєвих ситуацій, займалося багато науковців: О. Леонт'єв, Ю. Пассов, В. Скалкін, О. Щукін та ін.

Ю. Пассов пропонує наступне визначення комунікативної ситуації, яке є дуже важливим в розрізі нашого наукового дослідження: «Ситуація як методична категорія є одиницею організації процесу навчання іншомовного спілкування» [47]; «це універсальна форма функціонування процесу спілкування, що існує як інтегративна динамічна система соціально-статусних,



рольових, діяльнісних і моральних взаємовідносин суб'єктів спілкування, яка відображена в їх свідомості і виникає на основі взаємодії ситуативних позицій тих, хто спілкується» [47].

На думку В. Скалкіна: «це динамічна система взаємодіючих факторів об'єктивного і суб'єктивного плану (включаючи і мовлення), які залучають людину в мовну комунікацію і визначають її мовленнєву поведінку в межах одного акту спілкування» [59]. Науковцем зауважується, що у методиці вивчення іноземної мови особливого значення набувають не лише комунікативні ситуації в цілому, а тільки ті, що мають повторювальний характер, тобто є типовими, стандартними.

Ми згодні з думкою В. Скалкіна, в тому що, «з одного боку, у процесі вивчення іноземних мов учнів можна залучати в реальну комунікативну діяльність уже на ранніх етапах навчання, а з іншого – комунікативна ситуація має стати провідною у процесі навчання усного мовлення. Відтак значущість цього засобу навчання у процесі формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів є очевидною» [59].

Ми суголосні з Н. Формановською, яка визначає комунікативну ситуацію як складний комплекс зовнішніх умов спілкування та внутрішніх станів комунікантів, що представлені в мовленнєвій поведінці – висловлюванні, дискурсі [72]. Комунікативну ситуацію розглядають також як ієрархічно складний компонент дискурсу, що містить формально-семіотичний, когнітивно-інтерпретаційний, соціально-інтерактивний рівні й поділяється на окремі фрагменти, одиниці комунікації – комунікативні акти [35].

Слід зазначити, що сучасні підходи до розробки поняття стандартної комунікативної ситуації не мають принципових розбіжностей і можуть бути цілком погодженими на певному абстрактному рівні опису. Так, за В. Беліковим і Л. Крисіним комунікативну ситуацію визначають вісім ситуативних змінних: мовець (адресант), слухач (адресат), відносини між мовцем і слухачем і пов'язана з цим тональність спілкування (офіційна – нейтральна – дружня); мета спілкування, яка диктує стратегію спілкування;

засіб спілкування (мова або її підсистема, а також позамовні засоби – жести, міміка); спосіб спілкування (усний/письмовий; контактний/дистантний); місце спілкування [80]. Деякі вчені залучають до цієї моделі ще один компонент – тему.

За Р. Якобсоном, стандартна комунікативна ситуація має шість складників: адресант, адресат, контакт, повідомлення, контекст, код [85]. У його моделі комунікації адресант, використовуючи засоби мовного коду, формує повідомлення та з його допомогою встановлює контакт з адресатом у межах конкретного контексту. Контекст у моделі Р. Якобсона пов'язано зі змістом повідомлення, з інформацією, що передавалась ним. Поняття контакту має зв'язок із регулятивним аспектом комунікації. Під контактом розуміється взаємодія між комунікантами, особливості її перебігу; повідомлення або текст – певна інформація, передана одним суб'єктом іншому; під кодом мається на увазі мова (або мовленнєвий різновид), якою реалізується висловлення.

На думку А. Маслової, основними компонентами комунікативної ситуації є: місце і час, відомі комунікантам; адресант повідомлення із заданими мовленнєвими зобов'язаннями; адресат, що володіє або наділяється певними пресупозитивними властивостями (виробничим досвідом, інтересами, цілями, знаннями); цілеспрямована тема повідомлення [36].

В. Красних виокремлює в структурі комунікативної ситуації чотири компоненти: екстралінгвістичний аспект; конситуація – об'єктивно існуюча, власне екстралінгвістична ситуація спілкування; умови (у широкому сенсі) спілкування та його учасники (тобто хто, що, де, коли); семантичний аспект; контекст – імпліцитно чи експліцитно виражені смисли, реально існуючі, що є частиною ситуації, відображаються в дискурсі і актуальні для певного комунікативного акту; когнітивний аспект; пресупозиція – зона перетинання індивідуальних когнітивних просторів (фондів знань) комунікантів, включаючи і уявлення комунікантів про конситуацію; (власне) лінгвістичний аспект; мовлення – продукт безпосереднього створення мовлення, те, що продукують комуніканти [76].

I. Борисова розмежовує параметри комунікативної події, що впливають на її продукт (текст) і атрибути комунікативної ситуації. Це ознаки ідентифікації комунікативної події, що визначають її жанр. Вчена поділяє ці ознаки комунікативної події на два класи: об'єктивні інтегруючі ознаки (власне комунікативна ситуація) і суб'єктивні ознаки варіювання мовленнєвої поведінки і мовленнєвого продукту. До інтегруючих ознаках комунікативної події, що входять в модель комунікативної ситуації Н. Борисова відносить такі:

1. Типологічна стратифікація комунікативної події Тип спілкування: офіційне – неофіційне. Сфера спілкування: інституційна – повсякденно-побутова. Сфера побутової комунікації: актуальна – невимушена. Відношення комунікації до супутньої предметно-практичної діяльності: домінуюче – нейтральне – підпорядковане. Наявність/відсутність спостерігачів: публічне/непублічне спілкування. Частотність ситуації: висока – невисока.

2. Спосіб спілкування Контакт: безпосередній – опосередкований. Канал і засіб комунікації: тільки аудіо- або аудіовізуальний. Мовна підсистема: кодифікована літературна мова, розмовна мова, міське просторіччя.

3. Організація спілкування. Функція комунікативної події: вироблення вирішення проблеми, з'ясування необхідної інформації, організація спільної діяльності та ін. Жанр комунікативної події: візит у гості, сімейна бесіда за столом, розмова покупця з продавцем, балаканина та ін. Типові комунікативні епізоди: привітання, прощання, тост, анекдот, розповідь та ін. Ступінь підготовки комунікативної події: запланована – незапланована. Підготовленість спілкування: спонтанне – аранжоване. Стратегії і тактики: стандартні – нестандартні, соціально прийнятні – неприйнятні. Результат комунікації: запланований – незапланований, досягнутий – недосягнутий; у предметній – в ідеальній формі. Соціальна регламентація поведінки: суворий – несуворий сценарій. Контроль мовленнєвої поведінки: строгий – нестрогий. Вибір теми комунікантами: вільний – невільний. Тональність спілкування: офіційна – нейтральна – фамільярна.

4. Топологія комунікативної події Просторова локалізація комунікативної події: удома – за межами дому, у приміщенні – на відкритому просторі. Включеність елементів просторового середовища в комунікацію: висока – низька. Фактори, що стають на перешкоді спілкуванню: наявні – ненаявні. Взаємне розташування комунікантів: контактне – дистантне, візуальне – невізуальне.

5. Хронологія комунікативної події Часові координати комунікативної події: календарний час (дата). Відношення комунікативної події до циклічних періодів діяльності людини: робота – відпочинок, будні – свята, час доби (ранок – день – вечір – ніч), пора року (зима – весна – осінь – літо). Часова тривалість комунікативної події. Дефіцит часу: є чи немає.

6. Об'єктивні ситуативні характеристики комунікантів: Кількість учасників комунікації (діалог/полілог). Соціальні ролі: постійні (сімейні, професійні) – змінні (ситуативно-рольовий статус учасників у цій комунікативній події). Змінні комунікативні ролі: той, хто говорить – слухач [9, с. 44].

Лінгвістичний опис комунікативної ситуації припускає знання й урахування параметрів комунікативного акту й ситуації загалом. Зокрема, як зазначає К. Седов, у лінгвістичній прагматиці робиться акцент на декількох параметрах, а саме: 1) враховуються комуніканти з їхнім об'єктивним і суб'єктивним мовно-практичним знанням і досвідом, фоновими знаннями, цілями спілкування; 2) береться до уваги набір соціальних детермінант (оскільки кожний із комунікантів у ході мовленнєвого спілкування виступає в певній соціальній ролі); 3) враховується актуальна ситуація спілкування або безпосереднє оточення комунікантів [57].

У межах нашого наукового дослідження і зважаючи на те, що однією із психологічних особливостей діалогічного мовлення є ситуативність, оскільки часто зміст можна зрозуміти, лише беручи до уваги ту ситуацію, в якій відбувається діалог, нам імпонує думка Ю. Пассова, що ситуація є «частковим випадком діяльності», її клітинкою, формою, в якій відбувається взаємодія

комунікантів, їй притаманні основні риси діяльності – змістовність, евристичність, ієрархічність, певна структура [57].

Науковець виділяє такі функції комунікативних ситуацій: один зі способів формування мовних навичок, здатних до переносу (під переносом мовних навичок Ю. Пассов розуміє застосування їх у нових умовах, які до цього часу не використовувалися у процесі навчання; а таке можливе, якщо умови навчання за своїми якостями адекватні умовам спілкування); спосіб мотивації мовленнєвої діяльності (в основі мотивації міститься потреба, яка є вирішальним фактором поведінки особистості; задовольнити цю потребу людина може й опосередковано, тобто через мову). Ситуації стимулюють учнів до вмотивованого виконання мовленнєвих дій, а спілкування в таких ситуаціях дає змогу свідомо засвоїти іншомовний матеріал; умова розвитку мовленнєвого вміння; спосіб представлення матеріалу – як лексичного, так і граматичного; основа організації мовного матеріалу [47].

В. Артемов обґрунтував компонентний склад комунікативної ситуації. На його думку важливо враховувати: хто, кому, що, навіщо, за яких обставин і з яким ставленням повідомляє (наказує, пропонує і т. ін.) [1]. Суголосні міркування знаходимо у Ф. Якобсона, який структурує комунікативну ситуацію таким чином: [85]: адресант; адресат; контакт; повідомлення; контекст; код. Контакт учений трактує як взаємодію між комунікантами, особливість її протікання; повідомлення або текст – інформація, передана одним суб'єктом іншому; під кодом мається на увазі мова (або мовленнєвий різновид), якою реалізується висловлення.

Для нашого наукового дослідження важливою є структура комунікативної ситуації, запропонована В. Скалкіним: «обставини, у яких відбувається спілкування; стосунки між комунікантами; мовленнєвий стимул; сам процес діалогізування» [59].

Загальноєвропейські Рекомендації із мовної освіти виокремлюють ряд параметрів що є складовими у комунікативних ситуаціях: «де і коли (місце і час) вони відбуваються; установи або організації, які контролюють більшість з

того, що відбувається; дійові особи, особливо у їхніх відповідних соціальних ролях щодо користувача/того, хто вивчає мову; об'єкти (живі й неживі) навколишнього середовища; операції, що виконуються дійовими особами; тексти, які трапляються в межах ситуації» [54]. В. Редька вважає, що «ці параметри мають бути відображені у формулюванні ситуації» [54].

Існують й інші підходи до структурування комунікативної ситуації. Наприклад: а) обставини дійсності, в яких відбувається комунікація, стосунки між комунікантами, мовленнєві наміри, реалізація самого акту спілкування, який створює нові стимули до мовлення [67]; «б) суб'єкт, об'єкт (предмет розмови), ставлення суб'єкта до предмета розмови, умови мовленнєвого акту» [17].

Аналізуючи підходи науковців до структурування комунікативної ситуації, можемо зазначити, що вони суттєво не відрізняються один від одного; науково узгодженим є розуміння сутності (призначення) кожного із компонентів.

Важливим компонентом комунікативної ситуації є просторово-часова локалізація (обстановка), оскільки часто вибір вислову залежить від місця і часу. Дослідники вказують на роль ситуації у структурі ситуативної вправи: «...ситуацію необхідно чітко окреслити, виписати... тим самим створивши умови для «занурення» у неї, щоб стимулювати учнів до певних дій» [15]. Визначальною властивістю ситуацій дослідники вважають ставлення комунікантів один до одного і їхнє ставлення до навколишньої дійсності. Взаємозв'язок між комунікативною ситуацією і мовленнєвим стимулом подвійний: з одного боку, мовленнєвий стимул (мотивація спілкування) є структурним компонентом комунікативної ситуації, а з іншого – для того, щоб забезпечити мотивацію спілкування іноземною мовою в навчальних умовах, потрібно використовувати комунікативні ситуації, оскільки мотив «приховано» в ситуації [55].

У процесі навчання комунікативні ситуації бувають двох видів – природні (виникають на заняттях спонтанно) та штучні (умовні, навчальні,

спеціально створені). Слід зауважити, що структурно вони по суті однакові. Відмінності між цими ситуаціями полягають у тому, що: спеціально створена ситуація – це уявна ситуація, тому разом з чітким завданням слід давати більше деталей, що допоможе учням використати потрібний лексико-граматичний матеріал; така ситуація передбачає більш точне виконання завдання задля досягнення певної методичної мети; реальним ситуаціям притаманні жести, емоції, а спеціально створені базуються перш за все на мові (мають вербальний характер), бо саме розвиток мовлення є методичною метою таких ситуацій [29] (у природній ситуації стимул спілкування забезпечується самими обставинами, а в навчальній – словесно).

Предметом нашого дослідження є навчальна комунікативна ситуація. Ми підтримуємо науковця В. Скалкіна, в тому що «навчальна комунікативна ситуація відрізняється від природної (реальної) трьома ознаками: деталізацією обставин (хто?, що? де?, коли? тощо); вербальним стимулом (уяви, що ти знаєш..., уяви, що ти перебуваєш... та ін.); можливістю багаторазового відтворення» [29].

Суголосні міркування у Е. Розенбаум та О. Тарнопольського, які поділяють мовленнєві ситуації на задані (ті, що пропонуються, описуються викладачем) і створені (такі, що виникли в навчальному процесі) [69]. Незважаючи на те, що у процесі формування англомовної комунікативної компетентності використовуються як задані, так і створені мовленнєві ситуації, з метою вироблення мовленнєвих умінь дослідники рекомендують надавати перевагу змодельованим (заданим) ситуаціям. Ми солідаризуємося з науковцями, оскільки навчальні (умовні) комунікативні ситуації відтворюють та імітують типові ситуації реального життя учасників комунікації.

Поділяючи комунікативні ситуації на стандартні (стабільні) і нестандартні (варіабельні), методисти вважають, що у стандартних комунікативних ситуаціях мовленнєва поведінка комунікантів чітко визначена і регламентована; такі ситуації є «типовими, такими, що повторюються в багатьох випадках міжкультурного спілкування, які характеризуються

використанням стандартних мовленнєвих засобів у стандартних ситуаціях (знайомство, привітання, прощання, висловлення співчуття, втішання, заповнення анкети тощо» [5], тоді як нестандартні комунікативні ситуації – нетипові, поодинокі, такі, що не повторюються багаторазово і характеризуються творчим підходом, використанням нестандартних мовленнєвих засобів. Таким чином, щоб максимально наблизити аудиторний акт діалогічного мовлення до природного процесу комунікації, потрібно використовувати як стандартні, так і нестандартні комунікативні ситуації [75].

Відповідно до етапів формування мовленнєвих умінь І. Семенюк розрізняє також типи ситуацій – стимулювальні (презентування); дублювальні, репродуктивні (імітація); ситуації на заміну, поширювально-підстановчі (закріплення); перетворювальні (генералізація); комбінуючі (переключення з моделі на модель) [17]. Однак варто зазначити, що види вправ, які пропонує автор відповідно до зазначеної класифікації, не завжди комунікативно спрямовані (наприклад, підстановка інших лексичних одиниць у зразок, що відпрацьовується; заміна даної граматичної одиниці в конструкції на правильно вибрану із запропонованих та ін.).

Найбільш повну класифікацію комунікативних ситуацій представив Ю. Пассов [47]. Дослідник пропонує групувати їх за такими ознаками: адекватністю процесу спілкування – природні і штучні (зазначено, що В. Скалкін і Г. Рубінштейн радять штучні ситуації називати навчальними мовленнєвими ситуаціями, щоб відмежувати їх від природних); способом творення – позамовленнєві (екстралінгвістичні), які створюються немовними засобами (наприклад, ілюстрації, макети тощо), і мовленнєві (стимул задається з допомогою опису події, явища тощо); обсягом висловлювання – мікроситуації (складаються із 2–3 реплік) і макроситуації (передбачають розширений діалог). Такий поділ дослідник вважає умовним, оскільки «неможна назвати ситуацією те, що є її лінгвістичним продуктом» [47], і радить послуговуватися терміном «зумовлена ситуація» (її продуктом є мікродіалог) і «незумовлена ситуація», результат якої – діалог або монологічне висловлювання.



Аналіз наукових джерел із зазначеного аспекту проблеми дав нам змогу представити власне бачення структури комунікативної ситуації: обставини, в яких відбувається комунікація; комуніканти і взаємовідносини між ними; предмет розмови та мовленнєві наміри.

Моделюючи комунікативні ситуації у процесі формування англомовної комунікативної компетентності учнів старших класів, варто враховувати їх двоаспектний характер: з одного боку, вони повинні задовольняти їх пізнавальний інтерес; а з іншого – забезпечувати розвиток мовленнєвих діалогічних умінь. Зазначимо, що комунікативна ситуація не існує окремо від системи вправ, куди вона входить як важливий компонент, а ситуативні (комунікативні) вправи (завдання) віднесено до пріоритетних методичних засобів формування мовленнєвих умінь.

І. Осадченко обґрунтувала педагогічні засади ситуаційного навчання [44]. Відома в цій галузі дослідниця так розкриває сутність базових понять технології ситуаційного навчання: «Взаємозалежність понять у контексті технології ситуаційного навчання (педагогічна ситуація, ситуаційна проблема, ситуаційна задача) відносно поняття «ситуаційне завдання» (ситуаційна вправа) буде такою: основа (первинна категорія) – педагогічна ситуація, у процесі розв'язання якої виокремлюється ситуаційна проблема та формулюється ситуаційна задача. Узагальнено ці категорії складають ситуаційне завдання або ситуаційну вправу» [44]. У структурі ситуаційного завдання (вправи) дослідниця виокремлює два основних компоненти – опис змісту педагогічної ситуації та відповідно сформульоване запитання чи визначення навчальної дії.

Дещо по-іншому ці поняття розглядаються в методиці навчання іноземних мов. Так, наприклад, аналізуючи структуру ситуативної вправи, В. Скалкін виокремлює три основних компоненти: завдання, опис ситуації, мовленнєва реакція [59]. Ситуативна вправа базується на відповідній комунікативній ситуації, опис якої у змісті вправи має містити інформацію про обставини, в яких відбувається комунікація, комунікантів і взаємовідносини між ними (насамперед соціально-статусні, діяльнісні), предмет розмови,

мовленнєві (комунікативні) наміри. Залежно від конкретної мети і виду ситуації завдання до ситуативної вправи можуть бути різними, однак, на думку В. Скалкіна, дуже важливо, щоб учні «відреагували на ситуацію» [60]. У структуру ситуативної вправи відомий дослідник включає і мовленнєву реакцію – очікуваний учителем мовленнєвий «продукт», який повинні «видати» учні, враховуючи описану ситуацію і завданням до неї [59]. Іноді як допоміжні засоби використовують ключові слова, навідні запитання.

Слушною є думка О. Бернацької, яка не диференціюючи понять «комунікативна ситуація» і «ситуаційне завдання (вправа)», класифікує ситуації (ситуаційні завдання) за шістьма критеріями, основним серед яких є функціональна спрямованість навчального завдання (якою мірою відібране завдання відповідає поставленій меті). За цією ознакою розрізняють такі види ситуацій: ситуація-вправа, ситуація-ілюстрація, ситуація-оцінка, ситуація-запит інформації, ситуація-виклад, ситуація-проблема. Такі вправи, на нашу думку, є ефективним засобом формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів. Вони дають змогу «в активній формі вводити, активізувати, закріплювати лексико-граматичний матеріал певної навчальної теми, інтегрувати знання, розвивати комунікативні навички» [7]. Ситуативна вправа може пред'являтися учням усно (зі слів вчителя) або письмово (надрукована на роздавальних картках).

Іноді завдання у комунікативній вправі може бути сформульоване проблемно: «Розіграйте діалог» (чи «Змоделюйте ситуацію»). Зазначимо, що такі види комунікативних вправ варто використовувати на завершальному етапі навчання учнів діалогічного мовлення, оскільки діалог – це, по суті, мовленнєвий результат комунікативної ситуації.

Таким чином, комунікативна ситуація – важливий засіб формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів. Їй притаманна певна структура: обставини, в яких відбувається комунікація, предмет розмови, комуніканти і взаємовідносини між ними та мовленнєві наміри.

## Висновки до першого розділу

Дослідження стану проблеми формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів в педагогічній теорії дало змогу з'ясувати, що термін «іншомовна комунікативна компетентність» дослідники трактують як здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування. У контексті навчання учнів старших класів англійської мови, формування у них англомовної компетентності в діалогічному мовленні, зазначене поняття розглядається як інтегративне утворення особистості, яке має складну структуру і забезпечує здійснення іншомовної й міжособистісної комунікації. Англомовна комунікативна компетентність в діалогічному мовленні учнів старших класів обслуговування є інтегрованою якістю особистості, компонентом іншомовної професійної компетентності, що передбачає наявність знань, а також тих, що стосуються теоретичних основ діалогічного мовлення; відповідних фонетичних, лексичних і граматичних навичок, пов'язаних як з аудіюванням, так і з говорінням; умінь ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника.

2. Розкрито особливості комунікативної ситуації як важливого засобу формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів, зокрема: уточнено структуру комунікативної ситуації (обставини, в яких відбувається комунікація, предмет розмови, комуніканти і взаємовідносини між ними, мовленнєві наміри). Комунікативні ситуації використовуються у процесі формування АКДМ у формі комунікативних вправ.

## **РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

### **2.1. Виявлення рівнів розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів**

Для дослідження проблеми **формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів** нами була організована і проведена експериментально-дослідна робота на базі Київської спеціалізованої школи I-III ступенів № 234.

У дослідженні було залучено учнів старших класів (по 26 учнів в експериментальній та контрольній групах, надалі ЕГ та КГ) (Додаток А).

Експериментальне дослідження проводилося у три послідовні взаємопов'язані етапи і в процесі його реалізації ми враховували: *психологічні* особливості учнів старших класів (рівень інтелекту, рівень продукування нових образів, фантазію, уяву, наявність спеціальних здібностей; персональні особливості, наполегливість, рівень розвитку оперативної пам'яті, сформованість навичок логічного мислення, установку на творче виконання завдань, оригінальність словесних асоціацій тощо); вікові особливості учнів старших класів (збагачений досвід, відношення до навчання, наявність інтересу до тієї або іншої науки, формування пізнавально-професійної спрямованості особистості, пізнавальних процесів (пам'ять, уява, сприйняття, увага), рівень узагальнення й абстрагування, уміння аргументувати судження, робити висновки й узагальнення; критичність мислення); особливості діалогу, як виду мовленнєвої діяльності.

Експериментальне дослідження базувалося на припущеннях, що рівень англomовної комунікативної компетентності учнів старших класів в діалогічному мовленні підвищиться, якщо: а) навчанню мови в старших класах надавати знаннєво-комунікативного, стилістичного та практичного

спрямування; б) поглибити, систематизувати й удосконалити знання учнів старших класів про особливості діалогічного мовлення як виду мовленнєвої діяльності; в) вдосконалювати комунікативні навички учнів старших класів шляхом добору оптимальних форм, методів, прийомів навчання; г) забезпечувати відповідність процесу навчання англійської мови індивідуальним особливостям учнів старших класів, змісту навчання, що має базуватися на розумному поєднанні вправ і завдань, спрямованих на підвищення англомовної комунікативної компетентності учнів старших класів. використовувати міжпредметні зв'язки з урахуванням специфіки профільного навчання в старших класах

На першому (констатувальному) етапі дослідження ми визначали рівні розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів, використовуючи такі методи як індивідуальні та індивідуально-групові бесіди, спостереження за учнями під час уроків, індивідуальні бесіди з учнями, а також спеціально дібрані вправи; опитувальники «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан) та «Вивчення відношення до навчання і до навчальних предметів» (Г. Н. Казанцева).

Другий етап дослідження (формувальний) полягав у розробці та експериментальній перевірці методики формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.

Третій етап дослідження передбачав проведення контрольного обстеження учнів старших класів із метою виявлення ефективності запропонованої нами методики формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.

Для з'ясування рівня розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів ми розробили програму обстеження, яка містить: 1) методику обстеження; 2) систему диференціації отриманих результатів за критеріями та їх показниками.

Методика обстеження передбачала: 1) спостереження за учнями під час уроків; 2) використання спеціально дібраних діагностувальних вправ 4) математичну обробку даних.

Розробляючи критерії для визначення рівнів розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів, ми виходили з того, що вони є основою для порівняння, співставлення предметів чи явищ між собою, своєрідним еталоном вираженості певної якості. Критерії (від грец. *kriterion* – засіб судження, мірило) – як «мірило достовірності людських знань, їхньої відповідності об'єктивній дійсності» [32] застосовуються під час оцінювання, визначення, класифікації, діагностування педагогічних явищ на основі загальнонаукових принципів. Критерії представляють собою сукупність показників, які дозволяють виділити певне явище з числа подібних [32].

Для виявлення рівнів розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів нами були розроблені наступні критерії: мотиваційний, комунікативно-гностичний та діалогічний (Додаток Б). Зазначені критерії, на нашу думку, найбільш повною мірою дозволяють оцінити рівень розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів.

Відповідно до вищезазначених критеріїв ми виділили високий, середній, низький рівні розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів.

Під рівнем розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів ми розуміємо ступінь прояву виокремлених нами показників. Визначені критерії розкриваються через показники (мотиваційний – внутрішня потреба та зацікавленість процесом спілкування, бажання спілкуватися іноземною мовою, сформованість стійкого інтересу до означеного виду мовленнєвої діяльності, усвідомлення його значущості; комунікативно-гностичний – володіння лексичним запасом та знання граматичного матеріалу, фонетична грамотність; доцільність використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці, кількість продукованих реплік та їх доцільність; доречність використання мовленнєвих кліше; діалогічний – досягнення комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; творче мовленнєве

самовираження партнерів по спілкуванню; здатність керувати мовленнєвою ситуацією), відповідно до яких ми виділяємо високий, середній та низький рівні їх сформованості.

Високий рівень розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів характеризується яскраво вираженою потребою у спілкуванні англійською мовою; домінуючою є мотивація до спілкування англійською мовою, що виражається у формі діалогічного мовлення. Учень/ учениця максимально самостійні, активні та креативні у процесі спілкування, наполегливі під час виконання вправ, дисципліновані і відповідальні; знанням граматичного матеріалу на достатньому рівні, володінням лексичним запасом на достатньому рівні, творчим та доцільним використанням лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці; вмінням творчо ставити запитання і відповідати на запитання знаходити нові способи, а не лише використовувати мовні кліше. Кількість продукованих реплік є не менше ніж 15, вони є доцільні та розгорнуті; учень (учениця) вміють логічно висловитися у межах вивчених тем відповідно до комунікативної ситуації, а також у зв'язку зі змістом прочитаного, почутого або побаченого, висловлюють власне ставлення до предмета мовлення. Діалогічне мовлення фонетично грамотне. Учень/учениця добре сприймають іноземну мову на слух і як результат – швидко реагують на репліки співрозмовника. Завжди досягається комунікативна мета у межах створеної комунікативної ситуації; спостерігається творче мовленнєве самовираження у процесі діалогічного мовлення. Добре розвинена здатність керувати мовленнєвою ситуацією.

Середній рівень. Потреба у спілкуванні існує, але не є домінуючою. Слабо виражена активність, креативність та самостійність під час спілкування. Не завжди максимальна наполегливість під час виконання вправ. Часто відсутня дисциплінованість і відповідальність. Знання граматичного матеріалу є, але на середньому рівні, й на такому ж рівні володіння лексичним запасом; не завжди творче та доцільне використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці. Не завжди спостерігається творчість у процесі

спілкування; частіше мовні кліше. Кількість продукованих реплік є не менше ніж 10, але вони часом не доцільні та переважно прості; учень (учениця) вміє поставити запитання або відповіді на нього у межах вивчених тем відповідно до комунікативної ситуації, але не висловлюючи власного ставлення до предмета мовлення. Діалогічне мовлення частково фонетично грамотне. Учень/учениця не дуже добре сприймають іноземну мову на слух і як результат – не швидко реагують на репліки співрозмовника. Комунікант не завжди досягає комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; інколи наявне творче мовленнєве самовираження у процесі діалогічного мовлення. Слабо розвинена здатність керувати мовленнєвою ситуацією.

Низький рівень. Відсутня потреба у спілкуванні англійською мовою, самостійність та наполегливість під час виконання вправ; дисциплінованість і відповідальність. Знання граматичного матеріалу на низькому рівні, й на такому ж рівні володіння лексичним запасом; спостерігається не творче та не доцільне використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці. Відсутня творчість у процесі спілкування; використовуються лише мовні кліше. Кількість продукованих реплік є не більше 5, репліки прості і не завжди доречні; учень (учениця) не вміє поставити запитання, часом відповідає на нього у межах вивчених тем відповідно до комунікативної ситуації, але не завжди правильно і не висловлюючи власного ставлення до предмета мовлення. Фонетична грамотність відсутня. Учень/учениця не сприймають іноземну мову на слух і як результат – не здатні правильно і швидко зреагувати на репліки співрозмовника. Мовець не досягає комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; відсутнє творче мовленнєве самовираження у процесі діалогічного мовлення. Здатність керувати мовленнєвою ситуацією відсутня.

Реалізація нашого експериментального дослідження почалась із проведення констатувального етапу, що полягав у здійсненні комплексної роботи з учнями старших класів експериментальних та контрольних груп (ЕГ, КГ) із метою виявлення у них рівнів розвитку діалогічного мовлення.



Комплексна робота передбачала проведення:

1) індивідуальних бесід із учнями експериментальних та контрольних груп, спостереження за ними на уроках, анкетування та індивідуальні бесіди для з'ясування ставлення до англійської мови як предмету, усвідомлення значущості знань з іноземної мови у сучасному світі (опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан), опитувальник «Вивчення відношення до навчання і до навчальних предметів» (Г. Н. Казанцева));

2) виконання спеціально дібраних вправ.

Всі діагностувальні матеріали вміщено у додатку В.

За результатами анкетування та індивідуальних бесід, серед переважаючих мотивів навчальної діяльності учнів можна виділити: забезпечення успішності майбутньої професійної діяльності, бажання знати іноземну мову, здобути глибокі знання, успішно скласти іспити та вступити.

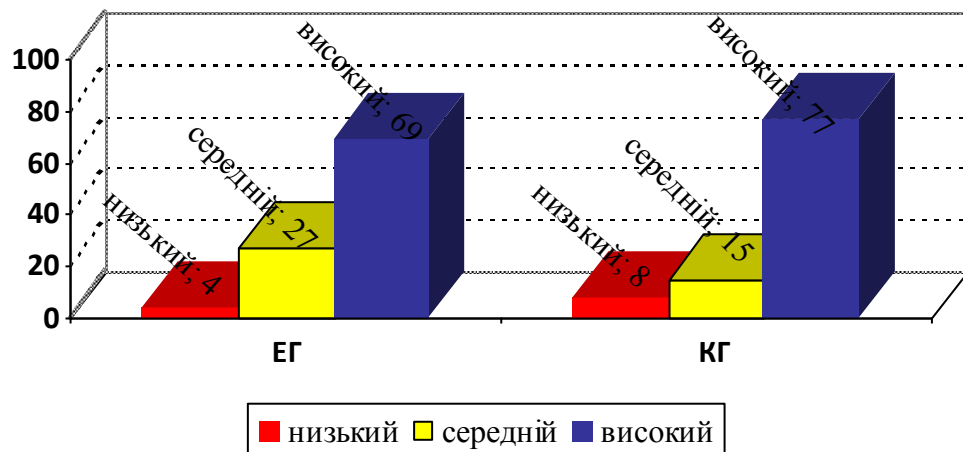
Інтерес до предмету й процесу навчання виявили 57% респондентів (КГ та ЕГ разом). Відповідність навчання англійської мови здібностям учнів прослідковувалось у 50% (КГ та ЕГ разом) опитаних. Те, що володіння англійською мовою надає можливість отримати престижну й високооплачувану професію визнали 76% (КГ та ЕГ разом) респондентів. Можливість спілкування з іншими людьми (представниками інших культур) відзначили 69% (КГ та ЕГ разом) опитаних. В цілому рівні сформованості мотивації до вивчення англійської мови в учнів старших класів за мотиваційним критерієм відображені на рисунку 2.1.

Рівні сформованості діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм в учнів старших класів ми визначали за допомогою серії підібраних вправ. Зразки матеріалів, що використовувалися нами відображені у додатку В.

Виконуючи завдання (додаток В) майже половина респондентів як контрольної так і експериментальної груп відчували труднощі у спілкуванні англійською мовою. 47 % респондентів у доборі відповідної лексики (КГ та ЕГ разом), 55 % (КГ та ЕГ разом) у використанні мовних кліше у відповідності до

комунікативної ситуації; учні як контрольної так і експериментальної груп допускали фонетичні та граматичні помилки. Лексичний запас учнів обох груп також не був достатнім для діалогічного мовлення.

**Рівні сформованості мотивації до вивчення англійської мови в учнів старших класів за мотиваційним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)**



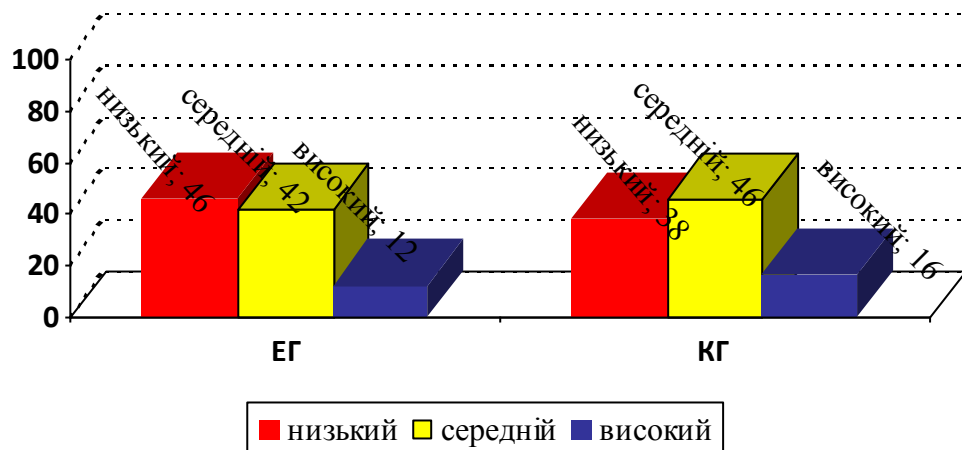
**Рис. 2.1. Співвідношення рівнів мотивації вивчення англійської мови в учнів старших класів за мотиваційним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)**

Спостерігаючи за діалогічним мовленням учнів старших класів та аналізуючи результати виконання вправ, вважаємо за доцільне зазначити, що основною трудностю для учнів обох груп було те, що даний вид мовленнєвої діяльності об'єднує два види мовленнєвої діяльності – аудіювання і говоріння: другий партнер має зрозуміти репліку першого партнера та швидко й адекватно відреагувати на неї, тобто відгукнутися реактивною реплікою. Якщо у старшокласника/старшокласниці погано розвинуті аудитивні вміння виникає гальмування процесу спілкування. Під час виконання вправ, особливо в учнів експериментальної групи, розпочатий діалог часто припинявся після обміну однією-двома репліками. Це було через те, що виникали труднощі

продукування саме ініціативних реплік (недостатній лексичний запас), а також у зв'язку з особливістю діалогу – непередбачуваністю.

Отже, стосовно прояву показників за комунікативно-гностичним критерієм було виявлено, що учні відчувають труднощі у спілкуванні, не на достатньому рівні володіють уміннями діалогічного мовлення: власно мовленнєвими уміннями (уміння вступати у спілкування, підтримувати і завершувати спілкування; говорити виразно і в нормальному темпі, користуватися інтонацією діалогу); уміннями мовленнєвого етикету (звернення, знайомство, привітання, запрошення, прохання, згода та відмова, вибачення тощо); уміннями спілкуватися у парі, в групі з 3-5 осіб, у колективі; уміннями спілкуватися для планування сумісних дій, досягнення результатів і їх обговорення; невербальними уміннями – доречне використання міміки та жестів. Узагальнені результати обстеження рівнів розвитку діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм відображено на рисунку 2.2.

**Рівні розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів за комунікативно-гностичним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)**



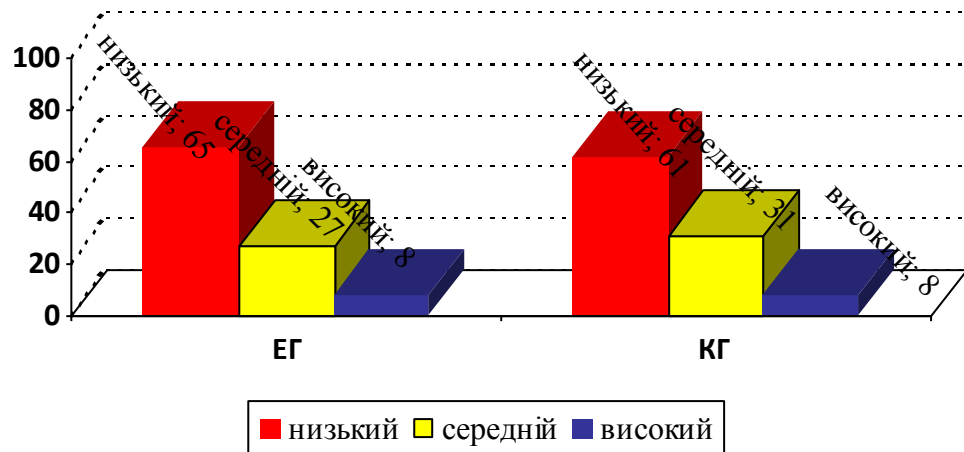
**Рис. 2.2. Співвідношення рівнів розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів за комунікативно-гностичним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)**

Для того, щоб виявити ступінь сформованості діалогічного критерію у учнів старших класів ми запропонували їм виконання серії вправ (Додаток В), метою яких було з'ясувати: здатність учнів старших класів керувати мовленнєвою ситуацією у процесі діалогічного мовлення, досягати комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; вміти творчо мовленнєво самовиражатися у процесі діалогічної взаємодії. Результати, які ми отримали свідчать, що вміння учнів старших класів ініціювати розмову, будувати функціональні типи діалогу англійською мовою розвинуті лише частково. Переважний відсоток респондентів не вміє ініціювати діалогічного опитування недостатньо розвинуті вміння підтримувати бесіду, та комунікативні стратегії (перепитування, перефразування, уточнення тощо). Майже всі учні як контрольної так і експериментальної груп відчувають труднощі з доречними реактивно-ініціативними репліками та з дотриманням норм спілкування.

Так, наприклад, що стосується Завдання 6 додаток В, то воно виконувалися учнями старших класів в парах у формі рольової гри. Мовлення мало бути спонтанним (непідготовленим), учасникам було надано тільки опис ситуації та запропоновано обрати ролі, вигадати обставини та деталі діалогу. Відповідно до ролі учні мали самі визначитися з мовленнєвою поведінкою та комунікативним наміром розмови. Учні демонстрували вміння складати діалоги; ми мали можливість перевірити уміння розпізнавати комунікативні наміри співрозмовника, вміння підтримувати бесіду, та самостійно обирати респонсивну стратегію залежно від комунікативних намірів співрозмовника.

Результати констатувального етапу експериментального дослідження свідчать, що цей критерій характеризується недостатнім рівнем розвитку і вимагає подальшого удосконалення; виникають значні складнощі при складанні діалогів, що містять більш складні комунікативні наміри, а саме: діалог-домовленість, діалог-обмін думками, проблемний діалог. Результати відображені на рисунку 2.3.

**Рівні розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за діалогічним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)**



**Рис. 2.3. Співвідношення рівнів розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за діалогічним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)**

Проаналізувавши всі результати обстеження, ми отримали такі дані, які демонструють рівень розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за критеріями (мотиваційним, комунікативно-гностичним та діалогічним) і занесли їх до таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівні розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів на констатувальному етапі експерименту (у %)**

Група (кількість осіб)	Рівень сформованості	Рівень розвитку діалогічного мовлення за мотиваційним критерієм		Рівень розвитку діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм		Рівень розвитку діалогічного мовлення за діалогічним критерієм	
		К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
Експериментальна група (26)	<b>В</b>	18	<b>69</b>	3	<b>12</b>	2	<b>8</b>
	<b>С</b>	7	<b>27</b>	11	<b>42</b>	7	<b>27</b>
	<b>Н</b>	1	<b>4</b>	12	<b>46</b>	17	<b>65</b>

<b>Контрольна група (26)</b>	<b>В</b>	20	<b>77</b>	4	<b>16</b>	2	<b>8</b>
	<b>С</b>	4	<b>15</b>	12	<b>46</b>	8	<b>31</b>
	<b>Н</b>	2	<b>8</b>	10	<b>38</b>	16	<b>61</b>

Можемо констатувати, що у більшості учнів, переважає високий рівень за мотиваційним критерієм, і в той же час, низький та середній рівні розвитку діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним та діалогічним критеріями відповідно.

## **2.2. Система роботи з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів**

Із метою формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів ми розробили систему роботи та методику їх реалізації в освітньому процесі. Методика передбачала поетапне формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні як інтегрованої якості особистості у взаємозв'язку мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної та навчально-стратегічної компетентностей; виконання підсистеми вправ, розробленої на особистісно-орієнтованому англомовному матеріалі, відібраному відповідно до науково обґрунтованих критеріїв із використанням комунікативних ситуацій.

Пропонована нами система роботи представлена в моделі, що подана на рисунку 2.4.

**МЕТА: ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В  
ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

Методи	Форми та засоби
<p align="center">Комунікативно-ситуативний метод; навчання у співпраці; проектна технологія; кейс-метод, дебати; мозковий штурм; моделювання різних комунікативних ситуацій</p>	<p align="center">Уроки, самостійна робота Наочні, інформаційні (мережа Інтернет, автентичні матеріали), дидактичні (навчально-методичні посібники)</p>
Етапи роботи	
<p><b>1. Мотиваційний</b> – мотивація учнів старших класів до вивчення англійської мови</p>	<p>інтегровані уроки, ігрові технології, формування пізнавальної мотивації через зв'язок з життям, через формування відчуття відповідальності, профорієнтацію, навчання з комп'ютерною підтримкою (наприклад комп'ютерна бібліотека), використання навчальних програм: підручники, наочно-орієнтовані середовища, залучення учнів до участі в науково-дослідних проектах; оцінна діяльність як прийом формування мотивації; наочність як засіб підвищення інтересу і один з прийомів формування мотивації; проведення інтерактивних уроків із застосуванням мультимедійних технологій навчання.</p>



**Рис. 2.4. Модель реалізації системи роботи з формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів**

Результат експериментального навчання – рівень сформованості англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів. До кожного з етапів (мотиваційний, когнітивний та практично-оцінний) визначено мету й відповідні завдання, спрямовані на її реалізацію за допомогою запропонованої методики. Усі компоненти й елементи моделі взаємопов'язані між собою і становлять циклічний процес. Розглянемо кожен з компонентів розробленої моделі докладніше. У ході експерименту було визначено мету,



підходи та принципи навчання, учасників експерименту, які реалізуються і перевіряються на формувальному етапі експерименту.

Згідно моделі освітній процес побудовано з використанням дидактичних принципів (ситуативності, системності і послідовності, навчання ІМ в контексті, індивідуалізації навчання, міжкультурної спрямованості) та на засадах комунікативно-когнітивного підходу з його принципами – діяльнісний характер, цілеспрямованість і вмотивованість, ситуативна співвіднесеність вправ, предметність, змістовність процесу комунікації та принцип свідомості у навчанні, що забезпечує ефективне співробітництво учнів з метою формування англійської професійної компетентності. Дані принципи знаходяться в єдності, де особистість учня/учениці виступає у ролі суб'єкта навчальної діяльності, і тісно пов'язані між собою та взаємодоповнюють один одного. Провідними для нашої експериментальної роботи визначено комунікативно-когнітивний, компетентнісний, рефлексивний та інтегративний підходи до формування іншомовного професійного мовлення.

Інтегративний підхід розкривається через взаємопов'язане (інтегроване) навчання всім видам мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письмо) з опорою на вже здобуті старшокласниками знання, набуті з інших дисциплін.

Комунікативно-когнітивний підхід – базується на принципі вмотивованого відбору навчального матеріалу, який відповідає інтересам учнів, є цікавий; автентичності мовлення в процесі виконання завдань, домінування парної та групової взаємодії на уроках, навчання комунікативних стратегій, що формує свідоме й відповідальне ставлення до процесу навчання.

Рефлексивний підхід передбачає постійний самоаналіз навчальної діяльності учнями, самостійну роботу учнів над удосконаленням своїх знань, умінь, навичок.

Компетентнісний підхід є невід'ємною складовою комунікативного підходу до формування англійської компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів і вимагає відбору й організації навчальних вправ,

орієнтованих на формування комунікативної компетентності учнів. Саме через залучення учнів до моделювання різних життєвих ситуацій ефективно вдосконалюються їх вміння діалогічного мовлення й підвищується мотивація до навчання.

Слід зауважити, що процес навчання іноземної мови учнів старших класів був зорієнтований нами на виконання двох основних функцій: навчальної та комунікативної, а тому діяльність на уроках, на яких застосовувалися мовленнєві ситуації (ділові ігри), можна розглядати як модель реального спілкування, і кінцевою метою цієї діяльності виступає англомова комунікативна компетентність в діалогічному мовленні учнів старших класів.

Ми передбачали, що ефективність функціонування цієї навчальної моделі спілкування значною мірою буде залежати від рівня мовленнєвої взаємодії протягом усього часу навчання (заохочення до обговорення, спрямування змісту спілкування, мотивація до певних дій, прогнозування рефлексії). Основною формою взаємодії на уроках має бути парна чи групова робота, яка має свої значні переваги: більше часу витрачається на обговорення і висловлення власних думок за рахунок одночасного охоплення всіх учасників освітнього процесу. Такий вид роботи може бути організований на будь-якому етапі уроку з метою активізації знань на етапі введення в заняття (Lead-in), тренування мовних комунікативних умінь та навичок у процесі роботи з навчальним матеріалом (Practice), для демонстрації сформованих умінь на етапі продукування мови (Production).

Таким чином, комунікативні ситуації вимагають активної розумової діяльності всіх учасників освітнього процесу, планування учнями власних відповідей / запитань (не обов'язково, що вони будуть правильними, оскільки робота в парах / групах передбачає корекцію неправильних відповідей іншими учасниками ситуації), створення позитивної атмосфери і відповідний алгоритм вирішення конкретної ситуації.

У межах нашої наукової роботи опишемо лише деякі форми роботи на кожному з етапів. На мотиваційному етапі метою якого було мотивувати учнів

старших класів до вивчення англійської мови ми використовували такі форми роботи як інтегровані уроки, ігрові технології, формували пізнавальну мотивацію через зв'язок з життям, через формування відчуття відповідальності, профорієнтацію, навчання з комп'ютерною підтримкою (наприклад комп'ютерна бібліотека); використовували навчальні програми: підручники, наочно-орієнтовані середовища; залучали учнів до участі в науково-дослідних проєктах; оцінна діяльність як прийом формування мотивації; наочність як засіб підвищення інтересу і один з прийомів формування мотивації; проводили інтерактивні уроки із застосуванням мультимедійних технологій навчання.

Організація ігрової діяльності є одним з найбільш ефективних шляхів формування у школярів пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови.

Дієвими були такі уроки як урок-конференція, прес-конференція, урок-диспут, урок-семінар, урок-заочна подорож, урок захист професій і.т.д. (Додаток Г)

Мотивуючи учнів до вивчення англійської мови ми дотримувалися наступних вимог: урок будували відповідно до обраної системи навчання; планували з урахуванням комунікативної спрямованості, яка повинна проходити наскрізь в ході реалізації практичної мети навчання іноземної мови; створювали сприятливий психологічний клімат для вивчення мови; мотивували дітей до вивчення англійської мови за рахунок залучення кожного до активної мовленнєвої та розумової діяльності, торкаючись при цьому й емоційної сфери дитини; готували учнів до самостійної роботи у позаурочний час; мали в наявності необхідні засоби, які дозволяють створювати навчальні ситуації та використовувати їх для навчання усного мовлення, читання та письма; включали різноманітні навчальні ігри, щоб знімати втому та напругу; проводили уроки у нормальному (а не в уповільненому) темпі. У ході формувального етапу експериментального дослідження ми помітили наступні зміни за мотиваційним критерієм: у дітей формувалися такі якості особистості як терпіння, наполегливість, відповідальність, допитливість, прагнення до пізнавальної діяльності; вироблялися вміння самостійно здобувати знання і

застосовувати їх на практиці; поступово створювався позитивний морально-психологічний клімат у класі; помітно підвищувався рівень розвитку комунікативних навичок учнів (особливо експериментальної групи); у кожній з груп помітно виділялися учні, у яких спостерігався достатньо високий рівень сформованості стійкої мотивації пізнання; в учнів розвивалась спостережливість, вміння бачити незвичайне у знаком речах.

Завданням другого – когнітивного етапу було активізувати розвиток діалогічного мовлення учнів старших класів, сприяти набуттю мовних знань з дисципліни, тренувати діалог-розпитування; впроваджувати когнітивні стратегії: активізація фонових знань, генерація цікавих ідей, розвиток діалогічного мовлення учнів старших класів через занурення в комунікативні ситуації. На основі комунікативно-когнітивної методики навчання англійської мови нами було розроблено систему практичних завдань. При доборі вправ для учнів старших класів ми урахували такі чинники: культурологічний, тематично-змістової єдності, психологічний.

За поділом на види ми використовували такі види вправ: за місцем проведення (класні вправи проводилися з метою закріплення нових знань, розвитку мовленнєвих діалогічних умінь старшокласників; домашні вправи виконувалися учнями вдома після ознайомлення й усвідомлення нових мовленнєвих понять. Домашні вправи мали найчастіше творчий характер.

За формою проведення: усні та письмові вправи були спрямовані на вдосконалення навичок учнів сприймати і продукувати діалоги різних типів й для різних ситуацій. За ступенем самостійності: групові, колективні та індивідуальні вправи застосовувалися з метою перевірки рівня сформованості вмінь і навичок діалогічного мовлення та їх використання в процесі мовленнєвої діяльності: а) виконання тестових вправ; б) заповнення таблиць власними прикладами; в) тлумачення країнознавчих термінів; г) створення діалогів, полілогів, дискусій тощо. Індивідуальні вправи виконувалися учнями старших класів самостійно й були зорієнтовані на комунікативно-творчий характер діяльності старшокласника (порівняльний країнознавчого тексту),

створення власних текстів-діалогів (порівняння інформації про англomовні країни з тексту та додаткових фактів). Проілюструємо форми роботи другого етапу.

Завдання 1. Доберіть до пари початок та кінець поданих відомих прислів'їв та приказок. Поясніть своєму однокласнику ці прислів'я своїми словами англійською мовою.

1. The more languages you know.....
2. To learn a language is to have one more.....
3. You live a new life for every new language you speak. If you know only one language, .....
4. If you talk to a man in a language he understands, that goes to his head. If you talk to him in his language, ..... - Nelson Mandela
5. Absolutely nothing is so important for a nation's culture .....
6. Perhaps of all the creations of man .....
7. England and America are two .....
- a. .... countries divided by a common language.
- b. .... that goes to his heart.
- c. .... as its language.
- d. ....language is the most astonishing.
- e. .... the more you are a person.
- f. .... you live only once.
- g. .... window from which to look at the world.

Завдання 2. Прочитайте діалог та презентуйте його з партнером.

Mike: So, what are you going to do today?

John: Frankly speaking, I have no idea. What would you advise?

Mike: Why not visit Hyde Park? It's one of the most picturesque places in London. Besides you both look slightly tired and a day in the open air will do you no harm.

Susan: Yes, you're quite right. I'm tired of shopping. Wait, I heard something of the place. Hyde Park. Please, remind me of it.

Mike: You're really too tired if you forget about the best-known park in London! Hyde Park together with Kensington Gardens and Regent's Park are still called Royal because many centuries ago the kings of England usually hunted there. Now these places are the most favourite ones for a lot of people. You can walk on the grass or even lie down there if it's warm enough.

John: Great! Let's go there immediately! As far as I remember visitors can also go horse-riding. I'm fond of riding! Don't you mind, Susan?

Susan: I don't. I want to go there too. How can we get there, Mike?

Mike: We'll drive there by car. It'll take us about half an hour, if we don't get into the traffic jam.

### Speaking Situations

«*What would you say?*». Учні отримують розгорнуте запитання і повинні англійською мовою дати повну відповідь. Наприклад, «*What would you do with a million dollars?*» або «*If you could only have 3 things with you on a desert island, what would you bring and why?*»

«*Pair Work*». Різні види робіт можна виконати у парні роботі. Один варіант із них, коли учні отримують картки із виразами, чи реченнями з яких повинні утворити діалог.

*Task:* In pairs, talk about books by English or American writers you have read.

A: What books of \_\_\_\_\_ have you read?

B: Oh, as for me \_\_\_\_\_, and you?

A: I adore \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ from cover to cover.

B: Why do you like \_\_\_\_\_?

A: Oh, I was taken aback when \_\_\_\_\_.

B: Is \_\_\_\_\_ full of mystery?

A: Exactly. \_\_\_\_\_ is such a great storyteller.

B: \_\_\_\_\_ and who is your favourite \_\_\_\_\_?

A: It is \_\_\_\_\_, of course.

B: Thank you.

«*Making predictions*». Такі завдання розвивають креативність мислення учнів. Перед читанням або прослуховуванням тексту учням пропонується назвати декілька речень з тексту. Потім пропонується учням придумати свої варіанти кінця тексту. Можливий варіант таких завдань, коли перед прочитанням тексту на основі картин, подані до тексту повинні уявити зміст.

Вправа «If – statement». Вчитель записує на дошці цікаве «If» – твердження. Наприклад «If I were the president of Ukraine» або «If school started at 10 o'clock». Потім, використовуючи метод «Мозкового штурму», учні висловлюють спочатку переваги, а потім недоліки цього твердження. Спочатку учні працюють індивідуально, потім пропоную дітям працювати в групах. Порівняти кількість ідей. Мораль: одна голова – добре, а дві – краще.

«*Making an Interview*». Цей вид групового спілкування є одним із найпоширеніших. При підготовці до інтерв'ю вчитель (або самі учні) визначає хто буде виступати в ролі того, в кого будуть брати інтерв'ю. Це може бути учень, якому є чим поділитись з однокласниками. Наприклад, побував на цікавій екскурсії, брав участь у шкільній виставі, тощо.

Можливий варіант виконання цієї вправи, коли один із учнів виступає кореспондентом, і вибираючи різні учнів із класу задає різні види запитань, кожному один чи два.

1. Where's your library located?
2. How does your school library look like?
3. How many floors are there in your school and what is located on them?
4. How do the classrooms of the school look like?
5. What can you tell about the school gym and the school canteen?
6. What is your attitude to the school?

Завдання «*Who am I?*» Вивчаючи тему «Шкільна бібліотека» можна використовувати героїв літературних творів, письменників. На окремих листочках написати їхні імена. Учні вибирають бумагу і описують його. А клас повинен догадатися про кого іде мова.

Завдання. На маленьких шматочках бумаг напишемо 4-5 слів. Перше слово у переліку має бути більш загальним. Учні повинні описати перше слово у кілька речень, але не використовуючи слова, що є у переліку.

*Speaking Situation «Sleep»*

As people get older, they start to appreciate a good night's sleep more and more. This topic is often a favorite for all. Some example questions are:

- How much sleep do you usually get?
- Why do some people sleep well while other people do not sleep well?
- What do you do when you have trouble sleeping?
- What time do you usually go to sleep? What time do you usually get up?
- Have you ever slept in a strange place that was not a bed?

*Speaking Situation «Music»*

Everybody loves music and most people feel very strong emotions towards it is especially when it comes to the music that they love (or hate) most. Some simple questions to ask could be:

- What types of music do you like/dislike?
- How do certain kinds of music make you feel?
- What types of music come from your country?
- What's your favorite song/album/artist?
- What music is popular in your country right now?

*Speaking Situation «Work»*

Lots of people work and have lots to say about it. I mean, if you're spending about a third of your waking hours at work, you may have lots to say. Some good questions are:

- What work do/did you do?
- How do/did you like the work?
- What is your dream job?
- What work is common in your city/area/country?
- What is your general view about work? Why?



*Speaking Situation «Beauty»*

Beauty is one of those topics that's conventionally more geared toward women than it is to men. However, anyone can appreciate beauty in all its forms, and anyone can recognize the importance of the concept of beauty in our cultures, societies and behaviors. Plus, men might surprise you by caring to chime in on beauty, looks and grooming.

This makes it a good topic to discuss to get some opinions and various views within a group of students. You could ask questions like:

- What is «beauty»?
- What/who do you consider beautiful?
- What does “inner beauty” mean to you?
- Do you consider artificial beauty (cosmetic surgery) to still be beauty?

Why/why not?

- How do you feel about the emphasis that people put on beauty these days?
- What would you tell your children about beauty?

*Work in pairs.* Here are 3 different situations, make dialogues to every of them.

*Situation 1.* You've just broken your teeth and you need to see your dentist as soon as possible. You are calling your dental clinic.

- *Situation 2.* You are calling Dr. Thompson in order to invite him to the conference, which will take place in your university next Thursday at 2 pm. But his assistant says that he's busy in operation theatre.

- *Situation 3.* You need to check the time of your appointment with Dr. Jensen, but receptionist doesn't understand you very well.

Вміння завершити логічно

Read and change these conversations so that they are correct and more polite.

- **1.**
- A: I want to speak to Mrs Lee.
- B: He is here but he's busy.

- A: Sven Nyman talking. I want to talk about his order.
- B: Call him back later.
- 2.
- A: Are you James Cassidy?
- B: No. Who are you?
- A: Annelise Schmidt. Is James Cassidy there and, if he is, can I speak to him?
- B: He can't speak to you. He's in a meeting. Give me a message.
- A: He has to call me as soon as possible.

Вправи, які ми проводили на цьому етапі, були спрямовані на формування в учнів старших класів комунікативних умінь обмінюватися інформацією, переконувати, погоджуватися чи заперечувати думку співрозмовника; та навичок діалогічного мовлення (запитувати, відповідати, підтримувати бесіду, обмінюватися думками, аргументувати, вміння вести полілог) та сприяли розвитку креативного мислення учнів. Цей етап передбачав розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, говоріння та письма. Розвиток комунікативних умінь і навичок діалогічного мовлення на цьому етапі експерименту передбачав низку завдань на вдосконалення мовленнєвої діяльності з урахуванням когнітивно-комунікативних умінь. Значна увага приділялась опрацюванню текстів (читання: розуміння, порівняльний аналіз, відтворення інформації в діалозі), аудіювання (розуміння, відтворення інформації в діалозі); завданням з використанням лінгвістичних словників та Інтернету; складанню власних односторонніх або двосторонніх діалогів – розпитувань. Нами використовувалися різні засоби введення навчального матеріалу (тексти, таблиці, схеми, малюнки), які сприяли активізації когнітивної діяльності учнів старших класів та вдосконаленню умінь орієнтуватися в будь-яких сферах спілкування й мовленнєвих ситуаціях, використовуючи власний досвід та знання.

Мета практично-оцінного етапу – практичне тренування діалогічного мовлення, оцінювання та самооцінювання результатів роботи.

На цьому етапі значну роль відведено завданням-спостереженням, творчим роботам, вправам; також ми пропонували учням виконати тестові вправи, які дозволяли учням оцінити рівень власних знань. Завдання такого типу не тільки розвивали вміння продукувати діалогічне мовлення, але й сприяли удосконаленню навичок висловлювання своєї думки та здатність доводити її (Додаток Г). Орієнтовний перелік контрольних завдань, які пропонувалися учням старших класів з метою контролю отриманих знань, після ознайомлення зі змістовими модулями, наведений у Додатку Г. Також ми запропонували учням відповісти на питання анкети, яка містила запитання, що стосувалися діалогічного мовлення безпосередньо та дозволили відстежити рівень самооцінки учнів (Додаток Г).

Оцінюючи учнів ми послуговувалися наступними критеріями для оцінювання діалогічного мовлення: вимова, лексичний діапазон мовлення, граматична правильність висловлювань, зрозумілість / доступність висловлення, швидкість мовлення та доцільність стилю. основними якісними критеріями для оцінювання рівня володіння ДМ вважаються Загальноєвропейські Рекомендації: уміння реплікувати, співпрацювати, запитувати про роз'яснення, а також гнучкість мовлення, зв'язність розкриття теми, досягнення комунікативної мети взаємодії [23].

За результатами бесід з учнями експериментальної групи, можемо зазначити, що оцінюючи свої комунікативні вміння більшість учнів визначили вміння знаходити необхідну інформацію в тексті (48%), та вміння запитувати, уточнювати й обмінюватися інформацією (41%); незначна кількість дітей (11%) вважають добре сформованими вміння переконувати, аргументувати та дискутувати на різну тематику. Загалом, анкетування засвідчило, що в цілому учні незадоволені власним рівнем володіння англійською мовою, але всі розуміють широкий спектр сфер використання англійської мови і усвідомлюють важливість опанування англійською мовою.

У кінці експериментального дослідження, на основі спостережень за учнями на уроках англійської мови, аналізу виконання ними завдань, ми могли

резюмувати, що в більшості дітей, особливо експериментальної групи (53 %) достатньо сформовані рецептивні уміння читання та аудіювання. Відповіді ж учнів контрольної групи указували на недостатність сформованості вмій діалогічного мовлення та комунікативних стратегій (33%), неспроможність респондентів вести діалоги за типами діалог-обговорення, проблемний діалог з комунікативними функціями переконання / пошуку спільного рішення (54%).

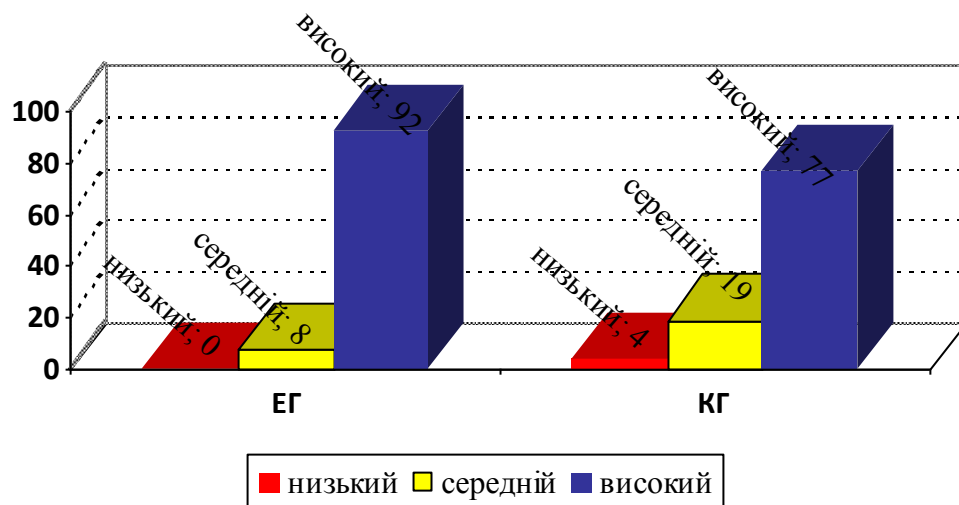
### **2.3. Аналіз результативності системи роботи з формування англійської компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів**

Заключний контрольний зріз мав на меті здійснення порівняльного аналізу рівнів сформованості англійської компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів (експериментальної та контрольної груп) після проведення формувального етапу дослідження. Також передбачалось визначення доцільності, ефективності та результативності запропонованої системи роботи з формування англійської компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів, здійснення перевірки гіпотези наукового дослідження. Проводячи контрольний зріз ми застосовували ті ж методи, форми роботи, що і на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Переважаючи внутрішніх мотивів до вивчення англійської мови над зовнішніми, сприяло значному підвищенню рівню сформованості мотиваційного критерію.

**На рисунку 2.5. відображено рівень сформованості мотивації до вивчення англійської мови в учнів старших класів за мотиваційним критерієм у ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту (у %)**

**Рівні сформованості мотивації до вивчення англійської мови в учнів старших класів на контрольному етапі експерименту (у %)**



**Рис. 2.5. Співвідношення рівнів мотивації до вивчення англійської мови в учнів старших класів на контрольному етапі експерименту (у %) за мотиваційним критерієм у ЕГ і КГ**

Наявність у дітей внутрішньої мотивації вплинула на рівень сформованості у дітей комунікативно-гностичного критерію.

Рівні сформованості діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм в учнів старших класів ми визначали за допомогою серії підібраних вправ.

Якщо на констатувальному етапі, виконуючи завдання майже половина респондентів як контрольної так і експериментальної груп відчували труднощі у спілкуванні англійською мовою; у доборі відповідної лексики, у використанні мовних кліше у відповідності до комунікативної ситуації; допускали фонетичні та граматичні помилки; лексичний запас учнів обох груп також не був достатнім для діалогічного мовлення, то на контрольному етапі в дітей, особливо експериментальної групи відбулися помітні зрушення.

Спостерігаючи за діалогічним мовленням учнів старших класів та аналізуючи результати виконання вправ, вважаємо за доцільне зазначити, що,

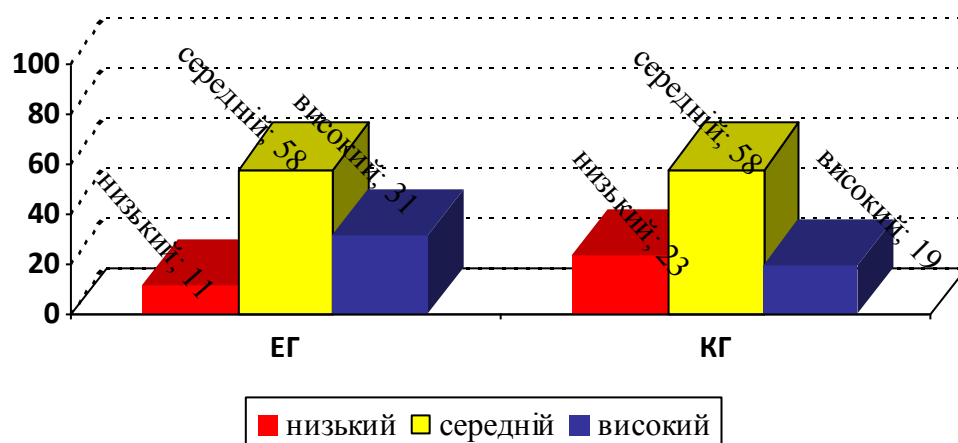
якщо на констатувальному етапі під час виконання вправ, особливо в учнів експериментальної групи, розпочатий діалог часто припинявся після обміну репліками, то після формувального етапу таких труднощів майже не виникало.

Отже, стосовно прояву показників за комунікативно-гностичним критерієм було виявлено, що рівень володіння діалогічним мовленням в учнів експериментальної групи значно покращився. Переважна більшість дітей уміє вступати у спілкування, підтримувати і завершувати спілкування; говорити виразно і в нормальному темпі, користуватися інтонацією діалогу); діти оволоділи уміннями мовленнєвого етикету (звернення, знайомство, привітання, запрошення, прохання, згода та відмова, вибачення тощо); уміннями спілкуватися у парі, в групі з 3-5 осіб, у колективі; уміннями спілкуватися для планування сумісних дій, досягнення результатів і їх обговорення; невербальними уміннями – доречне використання міміки та жестів.

Узагальнені результати обстеження рівнів розвитку діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм на контрольному етапі експериментального дослідження відображені на рисунку 2.6.

**Рівні розвитку діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм на контрольному етапі експериментального дослідження (ЕГ і**

**КГ, у %)**



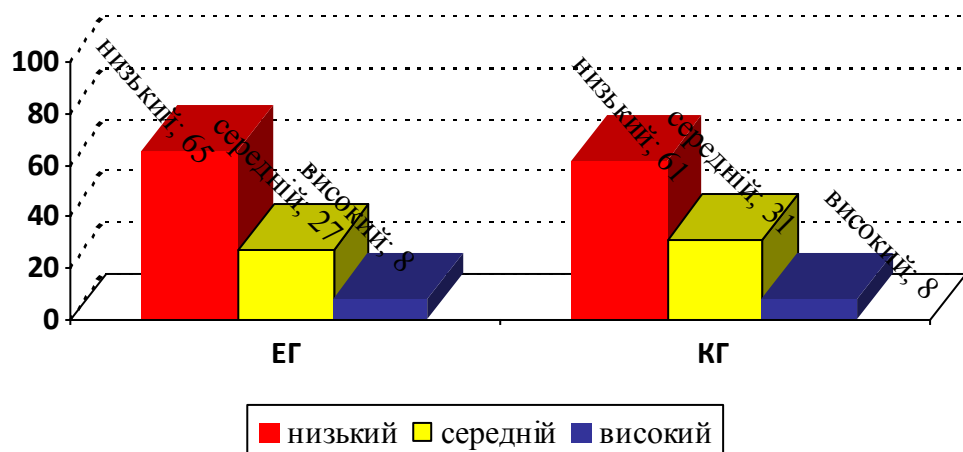
**Рис. 2.6. Співвідношення рівнів розвитку діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм на контрольному етапі експериментального дослідження (ЕГ і КГ, у %)**

На констатувальному етапі, виявляючи рівні діалогічного мовлення за діалогічним критерієм в учнів старших класів ми пропонували дітям виконання серії вправ, щоб з'ясувати здатність учнів керувати мовленнєвою ситуацією у процесі діалогічного мовлення, досягати комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; вміти творчо мовленнєво самовиражатися у процесі діалогічної взаємодії. Майже всі учні як контрольної так і експериментальної груп відчували труднощі з продукуванням реактивно-ініціативних реплік.

Результати за діалогічним критерієм у дітей особливо експериментальної групи, на формувальному етапі, значно покращилися. Учням було легше визначитися з мовленнєвою поведінкою та комунікативним наміром розмови. Старшокласники складали діалоги на задані теми, підтримували бесіду в процесі діалогічного мовлення та самостійно обирали

Результати відображені на рисунку 2.7.

**Рівні розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за діалогічним критерієм у ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту (у %)**



**Рис. 2.7. Співвідношення рівнів розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за діалогічним критерієм у ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту (у %)**

Можемо висновкувати, що в учнів старших класів обох груп спостерігалася суттєва динаміка, проте саме в учнів з ЕГ ці зміни були більш суттєві.

Дані, які демонструють рівень розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів на контрольному етапі експериментального дослідження за критеріями (мотиваційним, комунікативно-гностичним та діалогічним) ми занесли до таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Рівні розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів на контрольному етапі експерименту (у %)**

Група (кількість осіб)	Рівень сформованості	Рівень розвитку діалогічного мовлення за мотиваційним критерієм		Рівень розвитку діалогічного мовлення за комунікативно-гностичним критерієм		Рівень розвитку діалогічного мовлення за діалогічним критерієм	
		К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
Експериментальна група (26)	<b>В</b>	24	92	8	31	9	35
	<b>С</b>	2	8	15	58	13	50
	<b>Н</b>	0	0	3	11	4	15
Контрольна група (26)	<b>В</b>	20	77	5	19	2	8
	<b>С</b>	5	19	15	58	17	65
	<b>Н</b>	1	4	6	23	7	27

Отже, показники контрольного етапу дослідження дають змогу зробити висновок, що наша гіпотеза підтвердилась. Це засвідчують, порівняно із констатувальним етапом експерименту, рівні сформованості визначених критеріїв оцінки досліджуваного явища, виявлені в учнів з експериментальних груп.



## Висновки до другого розділу

Експериментальне дослідження системи роботи з формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів дає підстави для таких висновків:

1. Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування англomовної комунікативної компетентності в учнів старших класів дозволив нам визначити такі критерії: мотиваційний, комунікативно-гностичний та діалогічний, а також їх показники, за допомогою яких ми виявили наявні рівні (високий, середній та низький) розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів на констатувальному етапі експерименту.

2. Розроблені критерії дозволили об'єктивно оцінити рівні розвитку розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів

3. Рівні розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за *мотиваційним* критерієм на констатувальному етапі дослідження становили: високий був виявлений у 69 % респондентів ЕГ і у 77 % у КГ; середній – у 27 % учнів ЕГ та у 15 % в КГ; низький – у 4 % опитаних з ЕГ та у 8 % із КГ.

Високий рівень розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за *комунікативно-гностичним критерієм* на констатувальному етапі був виявлений у 12% учнів ЕГ та у 16% у КГ, середній – у 42% та у 46% ЕГ та в КГ відповідно, низький у 46% респондентів ЕГ та у 38% в КГ.

Розвиток діалогічного мовлення в учнів старших класів за *діалогічним* критерієм становив: високий рівень був виявлений у 8% учнів ЕГ та у 8% учнів у КГ, середній – у 27 % опитаних з ЕГ та у 31 % із КГ, низький – у 65 % в ЕГ і у 61 % у КГ.

Із метою підвищення рівнів розвитку **діалогічного мовлення в учнів старших класів** було розроблено систему роботи та модель її реалізації. Пропонована система роботи передбачала дотримання трьох послідовних взаємопов'язаних етапів. Метою першого етапу було мотивувати учнів старших класів до вивчення англійської мови. Для цього ми використовували такі форми

роботи як інтегровані уроки, ігрові технології, формували пізнавальну мотивацію через зв'язок з життям, через формування відчуття відповідальності, профорієнтацію, навчання з комп'ютерною підтримкою (наприклад комп'ютерна бібліотека); використовували навчальні програми: підручники, наочно-орієнтовані середовища; залучали учнів до участі в науково-дослідних проєктах; оцінна діяльність як прийом формування мотивації; наочність як засіб підвищення інтересу і один з прийомів формування мотивації; проводили інтерактивні уроки із застосуванням мультимедійних технологій навчання.

Завданням другого – когнітивного етапу було активізувати розвиток діалогічного мовлення учнів старших класів, сприяти набуттю мовних знань з дисципліни, тренувати діалог-розпитування; впроваджувати когнітивні стратегії: активізація фонових знань, генерація цікавих ідей, розвиток діалогічного мовлення учнів старших класів через занурення в комунікативні ситуації. На основі комунікативно-когнітивної методики навчання англійської мови нами було розроблено систему практичних завдань. При доборі вправ для учнів старших класів ми урахували такі чинники: культурологічний, тематично-змістової єдності, психологічний.

Мета практично-оцінного етапу – практичне тренування діалогічного мовлення, оцінювання та самооцінювання результатів роботи. На цьому етапі значну роль відведено завданням-спостереженням, творчим роботам, вправам; також ми пропонували учням виконати тестові вправи, які дозволяли учням оцінити рівень власних знань. Завдання такого типу не тільки розвивали вміння продукувати діалогічне мовлення, але й сприяли удосконаленню навичок учнів висловлювати свої думки, оцінювати своїх товаришів та себе.

5. Результати, отримані у ході контрольного етапу експериментального дослідження, підтвердили ефективність проведеної нами роботи. Так, 92% учнів в ЕГ та 77% в КГ показали високий рівень за мотиваційним критерієм; 8% учнів ЕГ та 19% в КГ продемонстрували середній рівень. Лише 4% респондентів з КГ показали низький рівень за мотиваційним критерієм, в ЕГ означений рівень досліджуваного явища взагалі не був зафіксований.

Високий рівень розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за комунікативно-гностичним критерієм був виявлений у 31% учнів ЕГ та у 19% у КГ, середній у 58% у ЕГ та в такій кількості респондентів із КГ, низький у 11% ЕГ та у 23% КГ. Сформованість розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за діалогічним критерієм на високому рівні була продемонстрована 35 % учнів у ЕГ і 8% учнів із КГ, на середньому – 50% опитаних з ЕГ та 65% із КГ, на низькому – 15% в ЕГ і 27% у КГ.

6. Зазначені вище дані підтверджують ефективність впровадження запропонованої системи роботи з формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.

## ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне та експериментальне дослідження підтверджує висунуту гіпотезу і дає підстави для наступних висновків:

1. На основі аналізу наукових джерел з проблеми формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів за напрямками: актуальність формування іншомовної компетентності, мета та цілі формування означеної компетентності в учнів старших класів; базові дефініції дослідження (діалог, діалогічне мовлення, компетентність); стан дослідження проблеми навчання діалогічному мовленню, особливості діалогічного мовлення та типи діалогів нами з'ясовано, що результатом оволодіння діалогічним мовленням учнів старших класів є англomовна компетентність як інтегрована якість особистості, що передбачає наявність в учнів знань, щодо теоретичних основ діалогічного мовлення; відповідних фонетичних, лексичних і граматичних навичок, навичок аудіювання та говоріння; умінь ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника, спонукати його до продовження розмови з урахуванням країнознавчих та лінгвокраїнознавчих особливостей мовця.

Аналізуючи думки науковців щодо структури ІКК прийшли до висновку, що іншомовна комунікативна компетентність є інтегральною характеристикою і передбачає як діяльнісну складову, так і комунікативну. Що ж стосується її компонентного складу то це питання є складним та багатоаспектним. Більшість вчених виокремлюють такі компоненти як: гностичний, комунікативний, емоційний, рефлексивний, мовний, граматичний тощо. Базовими у цьому контексті вважаємо наукові розвідки В. Черниш, згідно з якими складниками іншомовної компетентності в діалогічному мовленні є знання, навички і вміння, а також комунікативні здібності.

Досліджуючи процес комунікації та значення комунікативних ситуацій для розвитку англomовної діалогічної компетентності в учнів старших класів, ми солідаризуємося з В. Скалкіним, що з одного боку, у процесі вивчення

іноземних мов учнів можна залучати в реальну комунікативну діяльність уже на ранніх етапах навчання, а з іншого – комунікативна ситуація має стати провідною у процесі навчання усного діалогічного мовлення. Відтак значущість цього засобу навчання у процесі формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів є очевидною.

2. Для виявлення рівнів розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів нами були розроблені наступні критерії: мотиваційний, комунікативно-гностичний та діалогічний. Вони, на нашу думку, найбільш повною мірою дозволяли оцінити сформованість як окремого компонента так і рівень розвитку діалогічного мовлення в цілому.

Визначені критерії розкривалися через показники (*мотиваційний* – внутрішня потреба та зацікавленість процесом спілкування, бажання спілкуватися іноземною мовою, сформованість стійкого інтересу до означеного виду мовленнєвої діяльності, усвідомлення його значущості; *комунікативно-гностичний* – володіння лексичним запасом та знання граматичного матеріалу, фонетична грамотність; доцільність використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці, кількість продюкованих реплік та їх доцільність; доречність використання мовленнєвих кліше; *діалогічний* – досягнення комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; творче мовленнєве самовираження партнерів по спілкуванню; здатність керувати мовленнєвою ситуацією), відповідно до яких ми виділяємо високий, середній та низький рівні їх сформованості.

Констатувальний етап експериментального дослідження показав, що рівні розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за *мотиваційним* критерієм становили: високий був виявлений у 69 % респондентів ЕГ і у 77 % у КГ; середній – у 27 % учнів ЕГ та у 15 % в КГ; низький – у 4 % опитаних з ЕГ та у 8 % із КГ.

Високий рівень розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за *комунікативно-гностичним критерієм* на констатувальному етапі був

виявлений у 12% учнів ЕГ та у 16% у КГ, середній – у 42% та у 46% ЕГ та в КГ відповідно, низький у 46% респондентів ЕГ та у 38% в КГ.

Розвиток діалогічного мовлення в учнів старших класів за *діалогічним* критерієм становив: високий рівень був виявлений у 8% учнів ЕГ та у 8% учнів у КГ, середній – у 27 % опитаних з ЕГ та у 31 % із КГ, низький – у 65 % в ЕГ і у 61 % у КГ.

3. Із метою формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів нами було розроблено систему роботи, а також розроблен, обґрунтовано та апробовано модель її реалізації.

Гіпотеза нашого наукового дослідження передбачала, що високого рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учні старших класів досягнуть, якщо у процесі навчання англійської мови дотримуватися послідовності в реалізації етапів (мотиваційний, когнітивний та оцінний) відповідно до розробленої моделі системи роботи з формування означеної компетентності та максимального занурення учнів у комунікативні ситуації.

Експериментальна перевірка використання розробленої нами системи роботи з формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів засвідчила її загальну ефективність. Що в цілому сприяло розвитку діалогічного мовлення учнів старших класів.

4. Аналіз результатів, отриманих у ході контрольного зрізу, засвідчив, що в усіх групах (КГ та ЕГ) відбулися зміни у виділених показниках за усіма критеріями, проте найбільш помітні зрушення відбулися в експериментальній групі. Це підтверджує ефективність розробленої нами системи роботи з формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів. За результатами обробки й аналізу даних контрольного етапу експериментального дослідження ми з'ясували, що 92% учнів в ЕГ та 77% в КГ показали високий рівень за мотиваційним критерієм; 8% учнів ЕГ та 19% в КГ продемонстрували середній рівень. Лише 4%

респондентів з КГ показали низький рівень за мотиваційним критерієм, в ЕГ означений рівень досліджуваного явища взагалі не був зафіксований.

Високий рівень розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за комунікативно-гностичним критерієм був виявлений у 31% учнів ЕГ та у 19% у КГ, середній у 58% у ЕГ та в такій кількості респондентів із КГ, низький у 11% ЕГ та у 23% КГ. Сформованість розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів за діалогічним критерієм на високому рівні була продемонстрована 35 % учнів у ЕГ і 8% учнів із КГ, на середньому – 50% опитаних з ЕГ та 65% із КГ, на низькому – 15% в ЕГ і 27% у КГ.

Отримані нами результати засвідчують, що гіпотеза дослідження підтвердилася, визначені завдання дослідження реалізовані, мета досягнута, одержані наукові висновки мають важливе значення для практики навчання іноземної мови в учнів старших класів.

Розроблена нами система роботи з формування англомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів, може бути впроваджена педагогами з метою розвитку діалогічного мовлення в учнів старших класів, а також використовуватися для професійної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта».

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. Москва, 1969. 279 с
2. Андреева Г. М. Общение как обмен информацией (коммуникативная сторона общения). Общение как взаимодействие (интерактивная сторона общения). *Психология влияния*. Питер, 2000. С. 99–114
3. Афанасьев М. В. Тренінг формування компетенцій з економіки підприємства: навч. посіб. Харків, 2010. 328 с, С. 120
4. Бахтін М. М. Дослідження в лінгвістиці. Львів, 1983. 416 с
5. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ, 2004. 344 с
6. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ, 2007. 205 с.
7. Бернацька О. В. Моделювання ситуацій професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищому навчальному закладі військового профілю: автореф. дис... канд. пед наук: 13.00.04. Київ, 2004. 21 с.
8. Бірецька Л. С. Формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 435 с, С. 64
9. Борисова И. Н. Русский разговорный диалог : структура и динамика. Екатеринбург, 2001. 408 с., с. 44
10. Бочкарьова О. Ю. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Київ, 2007. 24 с.
11. Булгакова В. Підготувати молодь до самонавчання: Деякі методологічні аспекти розбудови старшої школи на засадах профільності. *Іноземні мови в навчальних закладах*: Науковометодичний журнал. Київ 2006. № 6. С. 62–66., С.62



12. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і доп.) уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ, 2005. 1728 с., С. 302
13. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. Шлях освіти. 2001. № 3. С. 13–16.
14. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва, 2005. 1136 с.
15. Галаєвська Л. В. Функції ситуативних вправ у підручнику української мови. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. Праць. Київ, Педагогічна думка, 2015. Вип. 15. Ч. 1. С. 106–115.
16. Гез Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых навыков и умений. Иностранные языки в школе. 1982. № 6. С. 29 – 40., С. 38
17. Глазкова І. Я. Ситуація як засіб реалізації комунікативного підходу до оволодіння іноземною мовою. Культура народів Причорномор'я, 2006. № 82. Т. 1. С. 83– 85.
18. Грудок-Костюшко М. О. Діалогова компетентність в умовах реформування сучасної освіти URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/NiO/2011\\_1/1\\_rozd/Grydok.htm](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2011_1/1_rozd/Grydok.htm). (дата звернення: 15.08.2020)
19. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретикометодологічний аспект: моногр. Запоріжжя, 2006. 332 с.
20. Духовно-світоглядні джерела формування громадянського суспільства (європейський контекст). URL:: [https://www.kursovotmarinu.ucoz.ru/Filosofia/dukhovnovitogljadgi\\_dzherela\\_formuvannja\\_gromads.do](https://www.kursovotmarinu.ucoz.ru/Filosofia/dukhovnovitogljadgi_dzherela_formuvannja_gromads.do) (дата звернення: 15.08.2020)
21. Ермакова Л. А. Обучение чтению на английском языке (первый этап неязыкового вуза) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 Москва, 1988. 308 с.

22. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 229 с
23. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ, 2003. 273 с., С. 13
24. Зварич І. М. Теоретичні і методичні основи оцінювання педагогічної компетентності викладачів США: навч. посіб. Київ, 2012. 148 с., С. 10
25. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва, 1991. 219 с.
26. Леонтьев А. А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. Москва, 1997. 351 с.
27. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. Москва, 1986. 52 с.
28. Клименко Е. В. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих финансистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Калуга, 2004., с. 14
29. Коваль А. О. Зміст навчання англomовного професійно орієнтованого читання майбутніх інженерів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання: [збірник наукових праць]*. Випуск 49 Київ, 2014. С. 111–117.
30. Козак С. В. Формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2001. 224 с., с. 111
31. Коробейнікова Т. І. Формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 276 с.
32. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: Логос, Софія, Розум: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ, 2006. 432 с, с. 420
33. Курбатова Ю. В. Розвиток навичок та умінь діалогічного спілкування в позааудиторній роботі з англійської мови. Педагогіка і психологія 214

формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць. Запоріжжя, 2007. Вип. № 43. С. 178–181.

34. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин, 1980. 335 с.

35. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. Москва, 2003. 280 с., С. 48

36. Маслова А. Ю. Введение в прагмалингвистику : учеб. пособие. Москва, 2007. 152 с., С. 35

37. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: [підручник для студ. класичних, педагогічних та лінгвістичних університетів] Київ, 2013. 590 с., С. 100

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

39. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11-17.

40. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практикум: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ, 2013. 590 с., С. 91

41. Обривкіна О. М. Підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю університету: теоретико-прикладний аспект: навч.-метод. посіб. Ірпінь, 2011. 236 с., С. 37

42. Орлова О. П. Формування культури українського діалогічного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей: дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2015. 227 с.;

43. Палихата Е. Я. Методика навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи. Тернопіль, 2002. 271 с

44. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Умань, 2011. 414 с.

45. Остин Дж.Л. Слово как действие. *Новое в зарубежной лингвистике*. Москва, 1986. Вып. 17. С. 22 – 130

46. Панова Л. С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Київ, 2010 . 327 с.
47. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва, 1989. 276 с
48. Пассов Е. И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков. Москва, 1978. 128 с
50. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк, 1999. 159 с
51. Петроє О. М. Поняття «діалог» у термінологічній традиції зарубіжної та вітчизняної наукової думки. *Державне управління: теорія та практика*. 2011. № 2. С. 1 – 10.  
URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals /dutp / 2011\\_2/ txts/ Petroe. pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals /dutp / 2011_2/ txts/ Petroe. pdf).  
(дата звернення: 20.07.2020)
52. Програма з англійської мови для професійного спілкування за ред. Г. Є.Бакаєва. Київ, 2005. 119 с.
53. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва, 2002. 396 с
54. Редько В. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика. Київ, 2012. 224 с
55. Рогова Т. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва, 1991. 287 с
56. Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англомовної компетенції з використанням навчального веб-сайту : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2012. 22 с
56. Сафонова В. В. Коммуникативные компетенции: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. *О чем спорят в языковой педагогике*. Москва, 2004. 236 с
57. Седов К.Ф. Жанр и коммуникативная компетенция. *Хорошая речь* Москва, 2007. С. 107–117.

58. Семів Л. К. Управління персоналом в умовах економіки знань: моногр. кол. авт. Київ, 2011. 406 с, С. 203
59. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка). Київ, 1989. 158 с.
60. Скалкин В.Л. Ситуативный минимум как коммуникативная основа программы по иностранному языку для неязыкового вуза. *Теоретические и прикладные аспекты преподавания иностранных языков в технических вузах* : тезисы докл. и сообщ. межвуз. науч.-практ. конф. Одесса, 1993. С. 70 – 81., С. 71
61. Склярєнко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь. Іноземні мови. 1999. № 3. С. 3–7.
62. Склярєнко Н. К. Обучение речевой деятельности на английском языке в школе : пособие для учителей. Київ, 1988. 150 с., С. 12
63. Сліпченко Л. Б. Методика формування професійно орієнтованої компетентності в англomовному діалогічному мовленні майбутніх фахівців з міжнародної економіки: дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 356 с.
64. Словник навчально-педагогічних понять і термінів : метод. посібник. Київ, 2001. 83 с., С. 80
65. Сослюк О. Ситуативність діалогічного мовлення в лінгводидактичному аспекті. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2007. Вип. 2. С. 208–211
66. Ставицька І. В. Іншомовна компетентність : місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 280–286.
67. Станкевич Н. Навчально-мовленнєва ситуація у діалогічному мовленні: стратегія моделювання. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2010. Вип. 5. С. 53–60.
68. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень. Київ, 2006. 789 с, С. 233

69. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ, 2006. 248 с.
70. Тарнопольський О. Б. Навчання через роблення у викладанні іноземної мови для професійного спілкування студентам немовних спеціальностей. *Вісник Житомир. держ. ун-ту*. 2012. Вип. 64. С. 83 – 87.
71. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. – «Теорія і методика професійної освіти» Луцьк, 2005. 23 с., С. 6-7
72. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход / Н.И. Формановская. – М. : Русский язык, 2002. – 465 с, с. 56
73. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 15 – 22.
74. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2012. № 4. С. 11–27.
75. Чернова Т. Ю. Розвиток професійної компетентності заступника директора з навчально-виробничої роботи професійно-технічного навчального закладу: метод. рекомендації. Хмельницький, 2010. 98 с, С. 9
76. Шерстяных И. В. Теория речевых жанров: лекционно-практический курс для магистрантов. 2-е изд., стер. Москва, 2014. 546 с, С. 377
77. Штепа О. С. Особливості загальної компетентності та її діагностика. *Практ. психологія та соц. робота*. 2011. №10. С. 39–49
78. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Москва, 2011. 454 с.
79. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. Москва, 2007. 746 с.
80. Belikov, V. I. (2001), *Komunikativnaia situatsiia* [Communicative situation] // Belikov, V.I. and Krysin, L.P. *Sotsiolingvistika: uchebник dlia vuzov*

[Sociolinguistics : high school textbook] Ros.Gos.Gum.Universitet, Moscow, Russia, p. 61

81. Hymes D. On Communicative Competence. New York : Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269-29

82. Jakobson R. The Framework of Language. East Lansing: University of Michigan Press, 1980. 132 p

83. Lado R. Language teaching: A scientific approach. New York : McGraw Hill. 1964. 239 p.

84. New Webster's Dictionary of the English Language: College Edition. Surjeet Publications, Delhi, 1989. 1824 p

85. Yakobson, R.O. (1985), Izbrannye raboty [Selected papers], Progress, Moscow, Russia., p. 319

86. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/economy/2006/40-27-24.pdf> (дата звернення: 15.08.2020)

87. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/2340/> (дата звернення: 15.08.2020)

88. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.08.2020)

**ДОДАТКИ****Список учнів старших класів, що брали участь у дослідженні  
(контрольна та експериментальна групи)****ДОДАТОК А**

- 1.Аболмасов Марко
2. Аврамчук Артем
3. Бабкін Єгор
4. Берегова Інеса
5. Трембач Іван
6. Царенко Микита
7. Ткаченко Микита
8. Варенко Олександр
9. Гарькавенко Дамір
10. Гарькавенко Демид
11. Горбатенкова Анастасія
- 12.Крикунова Анастасія
13. Денисенко Анна
14. Денисюк Олеся
15. Захарченко Денис
16. Кіш Вероніка
17. Тимошенко Вероніка
18. Маляр Міла
19. Навроцька Єва
20. Паришкура Евеліна
21. Пенгрин Устим
22. Верба Дар'я
23. Веркурцев Максим
24. Гришко Артем
25. Ключка Владислав



26. Воронюк Владислав
27. Чернікова Марта
28. Коба Станіслав
29. Король Вероніка
30. Корчак Петро
31. Мальований Богдан
32. Омелян Костянтин
33. Пертахія Кіра
34. Пінчук Кирило
35. Посунько Назар
36. Сергієнко Марк
37. Сиротенко Ольга
38. Сіренченко Марина
39. Ткаченко Єва
40. Романко Кирил
41. Кулаковський Гліб
42. Гавриленко Домініка
43. Бондаренко Злата
44. Величко Олександр
45. Голуб Максим
46. Завацький Роман
47. Лоскутова Софія
48. Коробенко Роман
49. Троцький Денис
50. Акуленко Олександр
51. Щербань Анастасія
52. Мартиненко Дар'я

**Характеристика рівнів розвитку діалогічного мовлення учнів  
старших класів за критеріями**

Критерії	Показники	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
<b>Мотиваційний</b>	<i>Внутрішня потреба та зацікавленість процесом спілкування, бажання спілкуватися</i>	<i>Яскраво виражена потреба у спілкуванні англійською мовою</i>	<i>Потреба у спілкуванні існує, але не є домінуючою</i>	<i>Відсутність потреби у спілкуванні англійською мовою</i>
	<i>Сформованість стійкого інтересу до означеного виду мовленнєвої діяльності, усвідомлення його значущості</i>	<i>Домінуючою є мотивація до спілкування англійською мовою, що виражається у формі діалогічного мовлення. Максимальна самостійність, активність та креативність у процесі спілкування, наполегливість під час виконання вправ, дисциплінованість і відповідальність.</i>	<i>Мотивація не є домінуючою, слабо виражена активність, креативність та самостійність. Не завжди максимальна наполегливість під час виконання вправ. Часто відсутня дисциплінованість і відповідальність</i>	<i>Відсутня мотивація, активність та креативність. Відсутність самостійності у та наполегливості під час виконання вправ. Відсутня дисциплінованість і відповідальність</i>
Критерії	Показники	Рівні		
		Високий	Середній	Низький

<p style="text-align: center;"><b>Комунікативно-гностичний</b></p>	<p><i>Володіння лексичним запасом та знання граматичного матеріалу, доцільність використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці</i></p>	<p><i>Знання граматичного матеріалу на достатньому рівні, володіння лексичним запасом на достатньому рівні, творче та доцільне використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці. Наявність вміння творчо ставити запитання і відповідати на запитання знаходити нові способи, а не лише використовувати мовні кліше.</i></p>	<p><i>Знання граматичного матеріалу на середньому рівні, й на такому ж рівні володіння лексичним запасом; не завжди творче та доцільне використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці. Не завжди спостерігається творчість у процесі спілкування; частіше мовні кліше</i></p>	<p><i>Знання граматичного матеріалу на низькому рівні, й на такому ж рівні володіння лексичним запасом; не творче та не доцільне використання лексичного і граматичного матеріалу у мовленнєвому потоці. Відсутня творчість у процесі спілкування; використовуються лише мовні кліше.</i></p>
--	--	--	---	---

	<p><i>Кількість продукованих реплік та їх доцільність; доречність використання мовленнєвих кліше, швидкість реакції на репліки співрозмовника; фонетична грамотність</i></p>	<p><i>Кількість продукованих реплік є не менше ніж 15, спостерігається їх доцільність, репліки є розгорнуті; учень (учениця) вміє логічно висловитися у межах вивчених тем відповідно до комунікативної ситуації, а також у зв'язку зі змістом прочитаного, почутого або побаченого, висловлюючи власне ставлення до предмета мовлення. Діалогічне мовлення фонетично грамотне. Учень/учениця добре сприймають іноземну мову на слух і як результат – швидко реагують на репліки співрозмовника.</i></p>	<p><i>Кількість продукованих реплік є не менше ніж 10, не завжди спостерігається їх доцільність, репліки є прості; учень (учениця) вміє поставити запитання або відповіді на нього у межах вивчених тем відповідно до комунікативної ситуації, але не висловлюючи власного ставлення до предмета мовлення. Діалогічне мовлення частково фонетично грамотне. Учень/учениця не дуже добре сприймають іноземну мову на слух і як результат – не дуже швидко реагують на репліки співрозмовника.</i></p>	<p><i>Кількість продукованих реплік є не більше 5, репліки прості і не завжди доречні; учень (учениця) не вміє поставити запитання, часом відповідає на нього у межах вивчених тем відповідно до комунікативної ситуації, але не завжди правильно і не висловлюючи власного ставлення до предмета мовлення. Фонетична грамотність відсутня. Учень/учениця на низькому рівні сприймають іноземну мову на слух і як результат – не здатні швидко зреагувати на репліки співрозмовника.</i></p>
--	--	--	--	--

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>	<b>Рівні</b>		
		<b>Високий</b>	<b>Середній</b>	<b>Низький</b>
<b>Діагностичний</b>	Досягнення комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; творче мовленнєве самовираження партнерів по спілкуванню.	Завжди досягає комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; спостерігається творче мовленнєве самовираження у процесі діалогічного мовлення.	Не завжди досягає комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; інколи наявне творче мовленнєве самовираження у процесі діалогічного мовлення.	Не досягає комунікативної мети у межах створеної комунікативної ситуації; відсутнє творче мовленнєве самовираження у процесі діалогічного мовлення.
	Здатність керувати мовленнєвою ситуацією	Добре розвинена здатність керувати мовленнєвою ситуацією	Слабо розвинена здатність керувати мовленнєвою ситуацією	Відсутність здатності керувати мовленнєвою ситуацією

**Діагностувальні матеріали констатувального етапу експериментального дослідження за мотиваційним критерієм**

**Опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан).**

*Мета дослідження:* виявлення переважаючого виду мотивації у старшокласників, тобто на що орієнтуються учні, виконуючи певні дії: на досягнення успіху у виконанні завдання чи уникнення можливих?

Час роботи з бланком – 10 хвилин

*Приклад бланка:*

Ім'я

Прізвище

Дорогий друже!

Пропонуємо тобі заповнити наступний опитувальник.

*Інструкція.* Погоджуючись або ні з поданими твердженнями, необхідно вибрати одну з відповідей – «так» або «ні». Якщо ви невпевнені щодо відповіді, то згадайте, що «так» можна враховувати як явне «так», і в випадку «швидше так, чим ні». Те ж відноситься і до відповіді «ні». Відповідати слід досить швидко, довго не замислюючись. Відповідь, яка перша прийшла в голову, як правило, є і найбільш точною.

Текст опитувальника.

1. Включаючись в роботу, сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну по можливості знайти причини відмови від них.

5. Часто вибираю крайнощі: або занижені легкі завдання, або нереально важкі
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не відчайдушно.
13. Я не дуже наполегливий в досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні по трудності або злегка завищені, але досягаємі цілі.
15. У разі невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач я більше схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене покращується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У разі невдачі я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети.

20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у разі невдачі його привабливість тільки зростає.

*Дякуємо за співпрацю! Бажаємо тобі успіхів у навчанні!*

Обробка результатів. Ключ до опитувальника

Один бал отримують відповіді «так» на твердження 1-3, 6, 8, 10-12,14,16, 18-20 і відповіді «ні» на 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Підраховується загальна кількість балів. Якщо випробовуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі). Якщо він набирає від 14 до 20 балів, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів в межах від 8 до 13, то варто вважати що мотиваційний полюс не виражений. При цьому, якщо у випробовуваного 8-9 балів – те його мотивація ближче до уникнення невдачі, якщо 12-13 балів – ближче прагнення до успіху.

**Опитувальник «Вивчення відношення до навчання і до навчальних предметів» (Г. Н. Казанцева).**

*Мета дослідження:* якісний аналіз причин переваги тих або інших предметів і мотивів навчання.

Час роботи з бланком – 10 хвилин

*Приклад бланка:*

Ім'я

Прізвище

Дорогий друже! Пропонуємо тобі заповнити наступний опитувальник.

*Інструкція*

Необхідно виконати нижче наведені вказівки.

I. Назви з усіх предметів, що вивчаються у школі, твої:

а) улюблені -

б) ті, що не подобаються -

II. Підкресли аргументи, що характеризують твоє відношення до предмета. Допиши ті, яких не має.



№п/п	Люблю предмет тому що	Не люблю предмет, тому що
1	Даний предмет цікавий	Даний предмет не цікавий
2	Подобається як викладає учитель	Не подобається як викладає учитель
3	Предмет повинні знати всі	Предмет не повинні знати всі
4	Предмет необхідний для майбутньої професії	Предмет не потрібен для майбутньої професії
5	Предмет легко засвоюється	Предмет важко засвоюється
6	Предмет змушує мислити	Предмет змушує мислити
7	Предмет вважається вигідним	Предмет не вважається вигідним
8	Потребує спостережливості та кмітливості	Не потребує спостережливості та кмітливості
9	Предмет вимагає терпіння	Предмет не вимагає терпіння
10	Предмет цікавий	Предмет не цікавий
11	Товариші цікавляться цим предметом	Товариші не цікавляться цим предметом
12	Цікаві окремі факти	Цікаві тільки окремі факти
13	Батьки вважають цей предмет важливим	Батьки не вважають цей предмет важливим
14	У мене гарні стосунки з вчителем	У мене погані стосунки з вчителем
15	Вчитель часто схвалює	Вчитель рідко схвалює
16	Учитель цікаво розповідає	Учитель нецікаво розповідає
17	Отримую задоволення при його вивченні	Не отримую задоволення при його вивченні
18	Предмет сприяє розвитку загальної культури	Предмет не сприяє розвитку загальної культури
19	Предмет впливає на зміну знань про навколишній світ	Предмет не впливає на зміну знань про навколишній світ
20	Знання цього предмету необхідні при вступі	Знання цього предмету не потрібні при вступі

21	Просто цікаво	Просто не цікаво
----	---------------	------------------

III. Чому ти взагалі вчишся? Підкресли найбільш відповідну цьому питанню відповідь і допиши бракуючу.

1. Це мій обов'язок .
2. Хочу бути грамотним.
3. Хочу бути корисним громадянином.
4. Не хочу підводити свій клас.
5. Хочу бути розумним і ерудованим.
6. Хочу отримати повні і глибокі знання.
7. Хочу навчитися самостійно працювати.
8. Усі вчаться, і я – теж.
9. Батьки примушують.
10. Подобається отримувати гарні оцінки.
11. Щоб похвалив учитель.
12. Щоб товариші зі мною дружили.
13. Для розширення розумового кругозору.
14. Класний керівник примушує.
15. Хочу вчитися.

*Дякуємо за співпрацю! Бажаємо тобі успіхів у навчанні!*

**Зразки діагностувальних матеріалів констатувального етапу експериментального дослідження за комунікативно-гностичним критерієм**

### **Завдання 1**

*Read and translate the dialogue. Pay attention to the useful expression*

- **Waiter:** Welcome to our restaurant. Did you book a table in advance?
- **David:** Hello. Yes, we ordered a table for Laurins.
- **W:** All right. Follow me. Here's your table, as you wanted, by the window. Let me take your and your lady's coats.

- **D:** Yes, please. Sit down, dear.
- **W:** Check out our menu. I'll come in a minute ... Are you ready to order?
- **D:** No, not yet. Give us a little time to study the menu.
- **W:** Good. Call me when you're ready.
- **D:** Darling, what will you eat?
- **Amanda:** Oh, there is such a chic choice of dishes. I am even confused. What would you advise?
- **D:** I can recommend fried duck with cream sauce. A tasty dish. The fish here is also gorgeous. Actually, the chef in this restaurant is a true master. All his dishes are delicious.
- **A:** Then I'll order a salad with seafood and a duck.
- **D:** And the dessert?
- **A:** I would like to try a cheesecake. I love to cook it myself, but I will not refuse from the ready dish.
- **A:** Excellent. Waiter!
- **W:** I'm listening to you.
- **D:** Bring us, please, a salad with seafood and a duck for the lady, and I'll order a julien with mushrooms and entrecote.
- **W:** Will you order the dessert?
- **D:** Yes, of course. One cheesecake and a slice of banana cake.
- **W:** What will you drink?
- **D:** Today we have a holiday, an anniversary, which means that we will drink champagne.
- **W:** Dry, sweet or semisweet?
- **D:** White semisweet.
- **W:** Excellent choice. Your order will be ready in 15 minutes. Shall I bring the champagne right now?
- **D:** Yes, so it will not be boring to wait for our order.
- **W:** Here is your champagne. And this is a gift from the chef in honor of your holiday.

- **D:** Thank you very much. We are very pleased!
- **A:** Your order, sir. Anything else?
- **D:** Thank you. All is perfect.

## **Завдання 2**

*Read text and translate it.*

### **At the Airport**

In the ever-changing world of air travel, it can be difficult to know what to expect when you arrive at the airport for your flight. Will you be able to check in quickly or will the line stretch out the door? Will your flight be delayed? And what surprises await you at the airport security checkpoint?

We can't guarantee you a hassle-free trip to the airport, but a little preparation can go a long way to helping you know what to expect. Read on for our useful guidelines to help you sail smoothly through the airport on your next flight.

### **Checking In**

For domestic flights, you should be at the airport at least two hours before your flight is scheduled to leave if you're planning on checking luggage. If you're bringing just a carry-on, allow at least 90 minutes.

Check with your airline for its recommended arrival times, as these may vary depending on where you're flying. For instance, American Airlines suggests allowing three hours for flights to Mexico and a whopping three and a half hours for flights to Delhi, India.

Most airports are equipped with self-service kiosks that make the process of checking in speedier. Even better, you can usually use your airline's Web site to check in online and print your boarding pass at home up to 24 hours before your scheduled departure time. This not only is a time-saver but can also mean a better selection of seats.

Beware: Even if you have already checked in for your flight, an airline can cancel your reservation if you are not at the departure gate on time, and your seat may be given to another passenger even if you have an advance boarding pass or an advance seat assignment. Similarly, if you do not check your baggage in sufficient

time for it to be loaded on your flight, the airline is not responsible for any delay in the delivery of your baggage to your destination.

### **Delays and Cancellations**

Before you leave for the airport, call your airline or check its Web site to see if your flight is leaving as scheduled. Keep in mind that airlines are not required to compensate passengers for delayed or canceled flights. Each carrier differs in its policy, and there are no federal requirements. Most will book you on the next available flight. If your plane is delayed, the airline may pay for meals or a phone call, so ask.

Some will offer no amenities if the delay is caused by bad weather or other conditions beyond their control. Compensation is required by law only if you are bumped from a flight that is oversold. Although it is not required by law, many airlines are beginning to inform passengers about the causes for delays in their flights, through their own programs.

*Interview another student and fill in the form below.*

<p><b>Guest registration card</b></p> <p>Room Number: _____</p> <p>Family Name: _____</p> <p>First Names: _____</p> <p><b>Home Address</b></p> <p>Street: _____</p> <p>City: _____</p> <p>Zip code: _____</p> <p>Nationality: _____</p> <p>Passport number: _____</p> <p>Company name: _____</p> <p>Company address: _____</p> <p>_____</p> <p>Car license number: _____</p> <p>Date of Arrival: _____</p> <p>Date of departure: _____</p> <p><b>Method of payment:</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• MasterCard</li> <li>• American Express</li> <li>• Visa card</li> </ul> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cash</li> <li>• Check</li> <li>• Other</li> </ul> </td> </tr> </table> <p><b>Signature:</b> _____ <b>Date:</b> _____</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• MasterCard</li> <li>• American Express</li> <li>• Visa card</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cash</li> <li>• Check</li> <li>• Other</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• MasterCard</li> <li>• American Express</li> <li>• Visa card</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cash</li> <li>• Check</li> <li>• Other</li> </ul>		

Match the words on the left to their definitions on the right. Write down new words.

_____ direct	1) better but more expensive travel condition
_____ check	2) spaces for passengers to sit
_____ in time	3) company that arranges travel
_____ seats	4) non-stop
_____ flight	5) confirm or make sure
_____ economy class	6) early or not late
_____ business class	7) cheap and usually less comfortable passenger seats
_____ travel agency	8) aircraft making a journey

### Завдання 3

Match the responses (1-8) with the questions (a-h).

1. No, actually it's 46.	<b>a</b> I'm sorry, I didn't catch your name. Could you spell it, please?
2. It's Valadolid with V at the beginning, V for Victor.	<b>b</b> Is that with D at the end, D for David?
3. No, it's Schmidt with a T at the end, T for Tommy.	<b>c</b> Did you say your number is 624 426?
4. Two. T-I-double-M-E-R-M-A-N.	<b>d</b> Is that with B for Bravo or V for Victor?
5. No, 642 246.	<b>e</b> Where did you say you're calling from?
6. Springer Verlag in Hamburg.	<b>f</b> Is that with one M in the middle or two?
7. Krieslovski. K-R-I-E-S-L-O-V-S-K-I.	<b>g</b> The code for Sweden is 49, right?
8. No, it;s with two Ns in the middle.	<b>h</b> Is that Ginola like the football player?

### Завдання 4

#### Telephoning

#### Words and Expressions

Could I speak to N please?  
 Who is calling please?  
 N speaking.  
 This is NN from...  
 I'm calling from...  
 I'm calling about...  
 I'm sorry, I didn't catch your name.  
 Sorry, could you repeat your number?  
 I'd like to speak to...  
 Hold on (hold the line) please.  
 I'm afraid he's not in the office.  
 I'm sorry, he is not available.

He is in the meeting right now.  
 Could I speak to someone else?  
 Could you give her a message?  
 Do you know when she'll be back?  
 Can I take a message?  
 Please tell (ask) him...  
 I'll make sure Mr. X gets your message.  
 Shall I get him to call you?  
 When could I reach him please?  
 I think you have the wrong number.  
 It was nice talking to you.

### Завдання 5

*Listen to the dialogue «Football»* URL: <https://www.yaklass.ru/p/english-language/1011-klass/vocabulary-12518/sports-and-healthy-lifestyle-17132/re-6a9b6b16-8bd7-407f-98cf-751ba4b1539e> дата звернення: 31.07.2020.

Lois talks about her favorite sport, and a recent popular tournament.

*Write the phrases that you will hear.*

1. Lois: So I think if I remember correctly, the match was 2-all, but I can't remember exactly now. No, 1-all because at the last minute England scored to make it 2-1, but that goal was disallowed so then it went to extra time and then I think Portugal scored first, then England scored again to make it 2-all and then it went to penalties, and David Beckham missed, uh a , missed a penalty, and then I think Portugal missed one and then England missed again and then Portugal's goalkeeper scored and then it was all over. 2. Todd: Are you going to  ?  
 3. Lois: I would  it, but in Japan it's on at 3:45 in the morning, and so I don't think I'm going to miss my sleep to watch it.

**Зразки діагностувальних матеріалів констатувального етапу  
 експериментального дослідження за діалогічним критерієм**

### Завдання 1

*Continue the dialogue*

- What do you think is the most important environmental issue nowadays?
- Why? Don't we have enough water on our planet?
- Really? Why?
- Is there any solution to this problem?
- So, what exactly can we do to improve the quality of water?

**Завдання 2***Complete the dialogue*

Preeti : (a)..... breakfast, today ?

Mother: Butter toasts and milk.

Preeti : But mamma, you know (b)..... Why don't you ever prepare it for me?

Mother: Dear, nobody else in the family likes porridge. I have to take care of everyone.

Preeti : Oh. I understand. By the way, (c)..... . Has he gone somewhere so early in the morning?

Mother: Yes. Dad has gone to the temple. You know, he is on fast today.

Preeti : (d) ..... fast, mamma ?

Mother: Keeping fast improves our digestive system. Moreover, it also enhances our will powers.

Preeti : Oh. I see. I too will try some day.

Answers. (a) What have you prepared for the

(b) I like porridge very much

(c) dad is not around here, anywhere

(d) Why do people keep.



### Завдання 3

Complete the dialogue given below in a suitable way. Write your answers in the space provided.

Anita : Hello Abhishek! Where (a)..... from ?

Abhishek : Hello! I have just been to the railway station (b)..... for my father for Delhi.

Anita : (c)..... to Delhi ?

Abhishek : On the 18th

Abhishek : My sister told me that (d) .....

Anita : Yes, but not now, perhaps in May. I have an interview to be faced.

Abhishek : All the best then !

Answer. a. are you coming

b. to buy a ticket

c. When will he be going

d. you too, have to go to Delhi.

### Завдання 4

Make the dialogue

sour favorite dish  
 Let me try it sweet desserts salty How does it taste? recipe  
 Do you like salad? unhealthy food one more piece  
 oily food spicy looks delicious baked potato a small bowl  
 smells good heavy food sandwiches  
 How's the soup?

Write a conversation with at least 6 of the phrases above.

Example: Mia, look at this food, what do you want to eat?

### Завдання 5

*Read the dialogue with intonation filling in the gaps with the given words. a report, a bad mark, the information, sources, an article, marks, thoughts, reliable, a reference, careful, tough, plagiarism, the Internet, a player*

**Agil:** You look really sad. What's the matter with you?

**Khadija:** I got the result for my report on David Beckham and it's D.

**Agil:** Wow! That's ... . Why did you get such ... ?

**Khadija:** I'm not sure. I found ... about him on the Internet.

**Agil:** Oh, I understood. Could I have a look at your ... ?

**Khadija:** Sure. Here you are!

**Agil:** Yes, that's what I thought: ... !

**Khadija:** What does it mean?

**Agil:** That means you copied the report that somebody else had put on ... .

**Khadija:** Yes, I did. But what's wrong with that? I know David Beckham is a famous football player. Where should I get more information about him?

**Agil:** There are a lot of information ... and you should use as many as possible. Don't just copy an interesting newspaper ... or somebody's report from the Internet. The Internet is usually a good information source, but the information there isn't always 100% ... .

**Khadija:** And what do I have to do?

**Agil:** So You have to be very careful and check it with other sources. If you want to use somebody's ideas and thoughts in your report, you should always use quotation marks\* and make ... to the author.

**Khadija:** Oh, I understand! Thank you, Agil! Next time I'll be more careful.

## **Завдання 6**

### **Discussion Topics**

#### **1. Hobbies**

Everybody has hobbies, and everybody loves talking about them. Hobbies could be passions too, you know. Some simple questions to ask include:

- What are your hobbies?

- Why do you like your hobbies so much?
- How often do you do these hobbies?
- How long have you been doing these hobbies, and how did you get started?
- What hobbies did you used to have, but now do not?
- Is it important to have hobbies? Why/why not?

## **2. Time**

As people get older, their perceived value of time increases, so it's a practical topic that everyone has something to say about. You could ask questions like:

- How much free time do you usually have?
- How important is time to you?
- If you had more free time, what would you do?
- "Time is money." Do you agree or disagree? Why?
- How do you feel about time that is wasted?

## **3. Sleep**

As people get older, they start to appreciate a good night's sleep more and more. This topic is often a favorite for all. Some example questions are:

- How much sleep do you usually get?
- Why do some people sleep well while other people do not sleep well?
- What do you do when you have trouble sleeping?
- What time do you usually go to sleep? What time do you usually get up?
- Have you ever slept in a strange place that was not a bed?

**Завдання формувального етапу експериментального дослідження за  
мотиваційним критерієм**

**Урок-конференція**

**Тема: Англомовні країни**

**Мета:**

*Практична:* узагальнити та розширити знання учнів по темі «Англомовні країни»; удосконалити навички: монологічного та діалогічного мовлення з теми; розвивати вміння вести групову бесіду; сформувати навички вживання лексичних одиниць та граматичних структур в усному мовленні на рівні мікротексту. *Освітня:* контролювати рівень розвитку навичок аудіювання; поглибити знання учнів про життя українців за кордоном (в англомовних країнах); контролювати навички читання та вдосконалювати навички самостійної роботи з текстом, навички розуміння прочитаного та вміння учнів орієнтуватися в новому англомовному тексті; збагачувати словниковий запас учнів. *Розвиваюча:* розвивати пізнавальну активність учнів, вміння активно слухати усні повідомлення з теми; розвивати вміння логічного викладу думок з теми; розвивати обсяг оперативної і довготривалої пам'яті; пробуджувати та розвивати інтерес до історії країни, мова якої вивчається, та історії рідного краю. *Виховна:* розвивати загальнокультурні вміння спілкуватися з людьми; виховувати у дітей глибокі почуття пошани до національних символів будь-якої країни; виховувати почуття гордості за свою рідну країну та пошану до своїх співвітчизників; сприяти розширенню кругозору дітей та виховувати прагнення вивчати історію і культуру країни, мова якої вивчається та рідної країни.

*Обладнання:* мультимедійна презентація «Англомовні країни»; таблиця для узагальнення відомостей про англомовні країни; дидактичний роздатковий матеріал для учнів: карта світу (для аудіювання); тексти для читання; аудіозапис пісні «It's a Small World», корона для Королеви; бейджі-візитки для учнів з прапорами англомовних країн

*Хід уроку:*

*The Procedure of the lesson*

I. Teacher's greeting.

II. **Teacher:** Dear children? We are having a conference today. The Queen and the King of Great Britain have invited many guests for today's conference. And you'll have & good opportunity to communicate with them and to develop your language skills. The first word is given to the Queen.

**The Queen:** Good morning, dear guests!

I, the Queen of Great Britain, welcome you at our conference. Our guests are from different countries. They come from Great Britain, the USA, Canada and Australia and New Zeland. We'll have a good opportunity to known as much as possible about the English-speaking countries. **Picture 1**

**Listening Comprehension.**

**Teacher:** Let's announce the order of our guests to make reports about their countries. You've got a map among your documents. You're going to listen to some short stories about the English-speaking countries.

You have to decide what country it is and put the number of the text on your map.

**Text 1.**

It is not a large country. It is situated in Europe. It is much smaller than France or Norway. It consists of four parts, but English is the national language in all the parts of this country. (Great Britain) **Picture 2**

**Text 2.**

This country lies in the middle of the North American continent. Its area is over 9 mln. sq. km. The country consists of 50 states. Its national emblem is the bald eagle. The flag is called «The Stars and Stripes». (The USA)

**Picture 3**

**Text 3.**

It is a very large country. Its territory is about 10 mln. square kilometres, people speak English and French there. (Canada.) **Picture 4**

**Text 4.**

This country is called the “upside down country”. The hottest summer month is January: and coldest winter month is June. It lies in the southern hemisphere. (Australia.) **Picture 5**

**Text 5.**

This country is situated in the southern hemisphere. When it is midnight in Great Britain, it is, midday of the next day in this country. Many people came to live there at the end of the 16<sup>th</sup> century. (New Zealand.) **Picture 6**

**Teacher.**

Let's check your work.

Number 1 is Greet Britain.

Number 2 is the USA

Number 3 is Canada.

Number 4 is Australia.

Number 5 is New Zealand

**The Queen:** We are glad to meet our guests from Great Britain.

**Speaking.**

**Picture 7**

Children, tell the group about Great Britain and complete the table on the blackboard with the suitable flash cards.

After their report the representatives from other countries asked the delegates from Great Britain questions about their country:

1. What parts does Great Britain consist of?
2. What can you tell us about the British flag?
3. Who is the Head of the State in Great Britain?
4. What do you know about the symbol of ...(England, Scotland, Wales)?

**Writing.**

**Teacher.** And what do you know about Ukrainians in Great Britain? Here is the task for you. (*Some jumbled sentences are written on the blackboard. Children must put the words in the right order*) **Picture 8**

1. close, relations, Ukraine, Ukrainians, in. Great Britain, with, the, has.

(Ukraine has close relations with the Ukrainians in Greet Britain.)

2. a, statue, there, beautiful, Volodymyr, prince, of, London, in, is.

(There is a beautiful statue of prince Volodymyr in London.)

3. «Homin», Great Britain, choir, the, choir, the, best, in, is.

(The choir «Homin» is the best choir in Great Britain.)

4. Ukrainian, America, in, Europe, visited, countries, singers, the, many, and.

(The Ukrainian singers visited many countries in America and Europe.)

**The Queen:** Let's listen to our guests from the USA.

### **Speaking. Picture 9**

Children, tell the group about the USA.

They complete the table on the blackboard with the suitable flash cards.

The representatives from other countries ask the delegate from the USA questions about their country.

1. What is the capital of the USA?
2. What are the longest rivers in the USA?
3. Is American English differ from the British English?

**Teacher:** Let's develop our vocabulary and train to use British and American English. You've got some pictures among your documents. Study these pictures carefully, then work with a partner and test each other.

### **Vocabulary**

British and American English.

British and American people can easily understand each other, but there are some differences in vocabulary. Study those pictures carefully, then work with a partner and test each.

### **Example**

**A:** How do you say 'biscuit' in American English?

**B:** Cookie.

**A:** That's right, «cookie».

British English American English Picture 10

biscuit – cookie

lift – elevator

trousers – pants

cinema – movie theater

sweets – candy

autumn – fall

pavement – sidewalk

### **Reading.**

**Teacher.** Let's read the information about the Ukrainians in the USA. Then you must tick TRUE or FALSE the following statements according to the text.

#### *USA – Ukraine*

Over 1,200,000 Ukrainians live in the USA nowadays. The first political-Ukrainian emigrant to the USA was Anapii Honcharenko (1832-1916).

He established in San Francisco a newspaper «Alaska Gerald» with a Ukrainian supplement «Svoboda». He published T. Shevchenko's poems and articles about Ukrainian Cossacks there.

The Ukrainians in the USA organized a wide network of different societies to help each other. The percent of persons with higher education among Ukrainians is higher than among the white Americans.

#### *Statements to the text: Picture 11*

1. Over 2 mln. Ukrainians live in the USA.
2. The first political Ukrainian emigrant was Anapii Honcharenko.
3. A. Honcharenko told the Americans about the Ukrainian and their culture.
4. The Ukrainians in the USA organized a wide network of different societies to know each other.
5. More Ukrainians have got better education than the white Americans.

Keys:

- |       |       |
|-------|-------|
| 1. F; | 4. F; |
| 2. T; | 5. T; |



3. T;

**The Queen:** We are very glad to meet our guests from Canada.

Speaking. Picture 12

Children make their report about Canada. They complete the table on the blackboard with the suitable flash cards.

The representatives from other countries ask the delegates from Canada questions about their country.

1. Are there many lakes in Canada?
2. What languages do people speak in your country?
3. What is the symbol of Canada?

**Teacher.** History has preserved some facts about the first Ukrainians in Canada. Let's read about them. Try to translate the underlined words into Ukrainian without using a dictionary.

### **Reading.**

#### **The first Ukrainians in Canada.**

History *has preserved* the date and the names of the Ukrainians who were *the first to come to the Canadian land*. Ivan Pylypiv and Vasyl Yelenyak lived in the village of Nebylin (now Ivano-Frankivsk region). Those *two courageous men* left their relatives and their native land *in search of a better life*.

They arrived in Montreal on September 7, 1891.

They paved the way for 200.000 Ukrainian emigrants who settled in Canada at the turn of two centuries.

Now, more than one million Ukrainians live in Canada

#### **Traslating: Picture 13**

Find English equivalents to the following Ukrainian word - combinations:

1. історія зберегла;
2. перший, хто прибув;
3. відважні чоловіки;
4. у пошуках кращої долі;
5. українські емігранти;

6. залишили рідну землю;
7. на межі двох століть;
8. прибули до;
9. вони були першими, хто прибув на канадську землю; проклали шлях.

**Keys:**

1. History has preserved;
2. the first to come;
3. courageous men;
4. in search of a better life;
5. Ukrainian emigrants;
6. left their native land;
7. at the turn of two centuries;
8. arrived in;
9. They were the first to come to the Canadian land.

***The-Queen:*** We are very glad to meet our guests from Australia

*Speaking. Picture 14, 15*

Children make their reports about Australia and New Zealand. They complete the table on the blackboard with the suitable flash cards.

The representatives from other countries ask the delegates from Australia questions about their country.

1. Why is Australia called the «upside down country»?
2. What animals can be found in Australia?

**Writing. Revision Grammar**

***Teacher.*** Australia is an 'upside down country'. Let's train transformation. Disagree with the following sentences.

(There is a table on the blackboard.) *Picture 16*

1. I will go to both Canada and Australia.  
(I will go neither to Canada nor Australia.)
2. The group has explored both the land and the ocean.

(The group has explored neither the land nor the ocean.)

3. Their pronunciation is both American and British.

(Their pronunciation is neither American nor British.)

4. They speak both English and French.

(They speak neither English nor French.)

5. Both Mary and John have been to Australia and New Zealand.

(Neither Mary nor John have been to Australia and New Zealand.)

NB! If there isn't enough time to write the last exercise, it can be done orally.

**Teacher.** Today we've learned a lot about the English-speaking countries. All these countries were the colonies of Great Britain. Now they are independent states. Each of them has its own history, culture and traditions. And all of them are to share their traditions with other people. All the people live on one planet – the Earth. It's our common home. And the World is really small. No matter how far the countries are from one another, friendship can unite all the people. So let's sing our song «It's a small world». (Children sing the song.)

It's a Small World

I. It's a world of laughter, a world of tears,

It's a world of hopes and a world of fears.

There's so much that we share

That it's time we're aware –

It's a small world after all.

It's 3 small world after all.

It's a small, small world.

II. There's just one moon and one golden sun and a smile means friendship to everyone. Though the mountains divide and the oceans are wide. It's a small world after all.

*Homework. Picture 17*

**Teacher.** You know that each country has its own flag. Please, TRY TO CREATE YOUR OWN WORLD FLAG! This flag should represent everyone in the

world. Create a flag for the whole world. Draw an illustration and write a short explanation of why you chose particular colours or symbols.

### *Marks*

The teacher is giving marks to the children and the Queen declares the conference closed.

## **Фрагмент уроку заочна-подорож**

### *Тема: Interesting trip*

*Мета:* вчити учнів новим лексичним одиницям (boat, to travel, to stay, trip, by car, on foot), вчити вживати їх в усному та писемному мовленні, актуалізувати знання з теми «Транспорт», ступені порівняння прикметників, вдосконалювати компетенції читання, усного діалогічного мовлення на задану тематику; розвивати фонематичний слух та вміння сприймати нові слова з голосу вчителя; розвивати логічне та абстрактне мислення, вміння спілкуватись англійською, увагу, пам'ять; виховувати любов подорожей, цікавість до нової інформації, любов до англійської мови та бажання вивчати її, самостійність мислення, культуру спілкування, кмітливість, дисциплінованість.

*Обладнання:* назва теми, індивідуальні картки, ілюстративний матеріал, транскрипція та переклад слів, карта подорожі.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань.

Форма проведення: урок – заочна подорож.

### *Хід уроку*

#### I. Організаційна частина

##### *1. Привітання*

- Good morning, children. Sit down, please.

- I'm glad to see you, so let's start our English lesson.

##### *2. Представлення*

##### *3. Фонетична зарядка*

##### *1. Робота над римівкою*

-Look at this poem. Listen to my reading. (Послухайте римівку.)

We go by car  
 And we go by train.  
 We go by boat  
 And we go by plane.  
 We go by land,  
 And sea and air.  
 We go, go, go  
 From here to there.

- What is this poem about? Про що цей вірш?

- Yes, about .....

2. Переклад римівки

3. Читання римівки за вчителем

- Let's read it line by line. First me, than you.

4. Хорове читання за вчителем

- Let's read this poem all together.

- Who wants to read?

4. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

- Today we are going to travel in the country of English using this map.

- Сьогодні ми з вами будемо подорожувати Країною англійської мови користуючись цією картою.

- So, the theme of our lesson is «Interesting trip» (тема нашого уроку «Цікава подорож») Three, four «.....»





## II. Основна частина

1. Мовленнєва зарядка

1.1 Актуалізація мовного матеріалу

- First stop is «City of Revising»

- And now our first task. Take the cards from your desk. You have to insert missed letters into words and connect the pictures with the right words.

	pl__ne
	ca__
	t__a__n
	ta__i

(Перша зупинка – Місто повторення. І зараз наше перше завдання. Вам потрібно вставити пропущені літери у слова і з'єднати малюнок з відповідними словами).

- Let's check up your answers.

First picture is ... (train) (taxi) (plane)(car)

## **2. Семантизація нових ЛО.**

### *2.1. Введення нових лексичних одиниць в контекст*

- Next stop – «City of New Words» (Наступна зупинка – Місто нових слів)

- We have got the letter from a very interesting guest. (Ми отримали листа від одного дуже цікавого гостя).

- Who is this? Yes, it is Pin! He wants to tell you an interesting story. Let's listen.

*Hi children! I want to tell you about my favourite activity. I like travelling! Last year I decided to travel by car about Ukraine. First, I wanted to travel to the south, to Odesa and stay there for a weekend. Then I travelled by boat about the Black Sea, saw a lot of animals and after returning I travelled by train to Lviv. Then I travelled by taxi to Carpathians. I decided to stay in the mountains where I liked to travel on foot. I like travelling by plane, so I decided to fly to Kyiv and stayed at the hotel for a week. What a nice trip I had! And now I am on a trip to England. See you soon. Your Pin.*

- Listen to my translation.

Привіт діти! Я хочу розповісти вам про моє улюблене заняття. Я люблю подорожувати! Минулого року я вирішив подорожувати на машині по Україні. Спершу я хотів поїхати на південь, до Одеси і залишитися там на вихідні. Тоді я подорожував на кораблі по Чорному морю, бачив багато тварин, а після повернення я поподорожував на поїзді до Львова. Далі я поїхав на таксі у Карпати. Я вирішив залишитися в горах, де мені подобалося подорожувати пішки. Я люблю подорожі на літаку, тому і вирішив летіти до Києва і зупинився там у готелі на тиждень. Яку ж чудову подорож я мав! А зараз я на шляху до Англії. Побачимося. Ваш Пін.

- So, what is this letter about? (Про що цей лист?)

## 2.2. Фонетичне відпрацювання нових лексичних одиниць

- Listen to new words and phrases. (Послухайте нові слова і фрази).

A boat [bəʊt] – корабель, човен

To travel – [ˈtræv(ə)l] – подорожувати

To stay – [ˈsteɪ] – зупинятися, залишатися

A trip [trɪp] – подорож

**By** car (plane, taxi, train, boat) [baɪ kɑː] – на машині (літаку, таксі, поїзді, кораблі)

**On** foot [ɒn fʊt] – пішки

Прийменник 'by' використовується для позначення способу подорожі:

by car / by train / by plane / by boat / by bus . Тобто, коли ми хочемо сказати, яким транспортом або способом ми подорожуємо, ми кажемо by car. Але запам'ятайте, що коли ми подорожуємо пішки, ми не кажемо by foot, ми кажемо **on** foot.

## 2.2. Хорове повторення нових ЛО

- Repeat all these words after me.

- Як ми скажемо корабель англійською мовою?

- А якщо ми подорожуємо кораблем, як скажемо?

- Як ми скажемо зупинитися?

- Як перекладається фраза «on foot»?

## 2.3. Робота в словнику

- Travel by car to the third stop – «City of Vocabularies»

(Подорожуємо на машині до третьої зупинки – Місто словників)

- Open your vocabularies and

write down the new words from the blackboard. You have 2 minutes.

- Відкрийте свої словники і запишіть нові слова з дошки.

**3**  In pairs, look, read and say as in the example.

Example:

A: Mike and Terry are travelling by bus.

B: No, they aren't. They are going by taxi.

1 Ann is travelling by train.

2 Mike and Terry are travelling by car.

3 Jenny is going by plane.

4 Nick is travelling by bus.

5 Alice and Bob are going by ship.

6 Polly is travelling by taxi.



#### 2.4. Автоматизація дій з новими ЛО

- Next stop – «City of trips»

- Open your books on page 158. Find ex. 3.

(Відкрийте свої підручники на с. 158).

- Look at the picture. What do you see?

(Подивіться на малюнок. Що ви бачите?)

- You see the map of trips different people: Ann, Mike and Terry, Jenny, Nick, Alice and Bob and Polly.

- Read names of places where they travel.

(Ви бачите карту подорожей різних людей. Прочитайте назви місць, куди вони подорожують)

- You have to read and say as in the examples. Agree or do not agree with them and give correct answers using this map. One pupil reads the sentence, another child agree or disagree. (Ви маєте прочитати і сказати так, як в прикладі. Один учень читає речення, інший – погоджується чи ні. І каже, як подорожує герой).

Answers:

1. No, she isn't. She is travelling by plane.

2. No, they aren't. They are going by taxi.

3. No, she isn't. She is going by train.

4. Yes, he is. He is going by bus.

5. No, they aren't. They are going by car.

6. No, she isn't. She is going by ship.

#### 3. Фізкультхвилинка (відеосупровід)

- Let's have some rest. Stand up, please.

#### 4. Робота з підручником

4.1 Актуалізація знань з теми «Ступені порівняння прикметників». Ex. 4, p. 158

а) фонетичне опрацювання раніше вивченого граматичного матеріалу.

- Travel by boat to the «Island of Adjectives»

- Look at the ex. 4. Read and translate the words in the box.



- Давайте згадаємо правила утворення ступенів порівняння прикметників в англійській мові.

**Завдання формувального етапу експериментального дослідження за оцінним критерієм**

Анкета

(для учнів старших класів)

1. Як Ви розумієте поняття «діалог»?
2. Які характерні риси діалогу?
3. Яку роль відіграє діалог у сучасному повсякденному житті людини?
4. Чи вмієш ти вести діалог?
5. Які навички тобі потрібні для складання діалогу (роботи з цим видом мовленнєвої діяльності)?
6. Які ознаки діалогу в офіційному/неофіційному мовленні ти знаєш?
7. Чи використовуєш ти знання про особливості мовленнєвої ситуації та етикет спілкування при створюванні діалогів?
8. Якому виду мовленнєвої діяльності ти віддаєш перевагу: монологу чи діалогу?
9. Чи використовуєш ти фразеологізми, ідіоми та прислів'я в діалогах?
10. Як проявляється твоя творчість у складанні діалогів?
11. На яку тему тобі важко було б скласти діалог?

*Дякуємо Вам за Ваші відповіді!*

**Орієнтовний перелік змістових модулів навчального курсу**

*Змістовий модуль. Тема: «Повсякденне життя Великобританії та США у порівнянні з Україною»*

*Практичні модулі:*

1. Культурні різноманітності в повсякденному житті. Два типові дні з життя сучасних підлітків.
2. Особливості будинків в США та Великобританії. Порівняння з

українськими будинками.

3. Родина. Сучасні родини. Члени родини.

4. Національна їжа. Супермаркети. Наші звички, пов'язані з їжею.

5. Дозвілля: Великобританія, США, Україна.

6. Повсякденне життя підлітків у Південній Африці.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Складання діалогів на тему «Повсякденне життя»

2. Складання розкладу на день.

3. Написання твору «Правила по виживанню»

4. Підготовка до рольової гри «Мій ідеальний будинок»

5. Складання діалогів на тему «Національна їжа»

6. Читання уривку з «Генрі V» В. Шекспіра в оригіналі.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Батьківщина»*

*Практичні модулі:*

1. Складові частини Великобританії: Англія, Уельс, Шотландія і Північна Ірландія. Чотири нації Об'єднаного Королівства.

2. Хто такі британці? Загальні відомості з фізичної географії Великобританії.

3. Британські острови. Географія малих та віддалених Британських островів.

4. Сім природних чудес Америки та Канади: Долина смерті, дерева-велетні, Великий каньйон, Великі озера, Ніагарський водоспад, гейзери, бухта-льодовик.

5. Надзвичайна погода: спека, сніг та мороз, урагани, торнадо, землетруси. Природні катастрофи.

6. Мій рідний дім. Місто чи село? Життя у Лондоні та в англійському селі. Британське місто. Оксфорд.

7. Популярна музика в США, Ірландії, Джамайці та Південній Африці.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Написання реклами туристичної поїздки до Австралії.
2. Підготовка до рольової гри «Саміт чотирьох націй»
3. Складання діалогів на тему «Надзвичайна погода»
4. Читання уривку з поеми В. Вордсворта.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Зв'язок з минулим»*

*Практичні модулі:*

1. Англія: історичний тур.
  2. Історія Британії з Римської окупації до правління Єлизавети I.
  3. Ексклюзивний тижневий тур по історії країни.
  4. Британське колоніальне минуле. Історія Британської колонізації з часів Єлизавети I до Вікторіанських часів.
  5. Поява спецій, цукру, чаю, картоплі.
  6. Британія під час війни. Участь британців у Світових війнах.
  7. Історія США. Війни в Америці у 17-19 сторіччя. Історія США у фільмах.
- Засоби повідомлення новин в США в 20 сторіччі.
8. Пірати та торговці людьми в Ямайці. Кілька фактів з історії Австралії.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Складання діалогів на тему «Участь країни у Другій Світовій війні.»
2. Підготовка до рольової гри «Конференція на питання колонізації.»
3. Написання доповіді на тему «Найцікавіша новина тижня.»
4. Читання уривку з оповідання «Останій з могикан» Дж. Купера в оригіналі.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Держави та системи»*

*Практичні модулі:*

1. Британська політика.
2. Британський парламент: традиції та сучасні зміни в системі. Британська монархія.
3. Злети та падіння монархії.
4. Вільні країни – Америка та Україна.
5. Конституція США та України. Американський уряд. Правова система США. Закони в США: шоу бізнес та великий бізнес сьогодні. Поп-музика як форма політичного протесту.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Написання програми своєї політичної партії.
2. Підготовка до рольової гри «Зустріч з королевою Великобританії.»
3. Написання листа до принців Великобританії.
4. Складання конституції для школи або класу.
5. Читання уривку з оповідання «Хижина дядька Тома.» Х. Стоу в оригіналі.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Освіта»*

*Практичні модулі:*

1. Британська система освіти щодо заохочування маленьких дітей дошкільного віку до навчання.
2. Освіта дітей дошкільного віку: Британія та Україна.
3. Вища освіта: вдома та за кордоном. Віртуальна освіта по Інтернету.
4. Американська культура у вищій школі. Екзамени. Коледжі.
5. Здобуття популярності у школі.
6. Спеціалізовані музичні та драматичні школи в Британії та США. Учні-зірки. Двомовна освіта в Канаді та Уельсі.
7. Плани на майбутнє британського та українського випускника.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Написання реклами коледжу або університета.

2. Складання теми «Вища освіта у моїй країні»
3. Читання уривка з оповідання Джейн Остен в оригіналі.
4. Написання теми «Освіта в майбутньому»
5. Читання уривку з оповідання «Ніколас Ніклбі.» Ч. Дікенса в оригіналі.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Глобальний ринок»*

*Практичні модулі:*

1. Ненормований робочий день та низька плата в США, Україні та Великобританії.
2. Життя робітників лікарень. Професія медсестри у Британії, США та Україні.
3. Втеча від стресового життя. Люди, що змінили стресову роботу на спокійне життя у селі.
4. Супермаркет як бізнес. Культивация їжі. Культура супермаркету в США.
5. Криза в індустрії туризму в Британії та США. Британські відносини з усіма європейськими країнами.
6. Музикальний бізнес. Британська поп індустрія. Ділові листи в Британії, США та Україні.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Складання діалогу на тему «У лікарні»
2. Написання листа або подяки до магазину.
3. Складання теми «Криза в індустрії туризму»
4. Написання рецепту національної їжі.
5. Підготовка до рольової гри «Утворення нової поп-групи.»
6. Читання уривку з оповідання «Пігмаліон» Б. Шоу в оригіналі.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль. Тема: «Спорт та дозвілля»*

*Практичні модулі:*

1. Дружні ігри. Британія та її экс- колонії. Надзвичайні види спорту у Австралії.
2. Твій вільний час.
3. Популярність телебачення. Реальне телебачення або мильні опери у Британії та Україні.
4. Телесеріали. Зв'язок життя і телебачення.
5. Різні популярні види відпочинку для британців, американців та українців.
6. Національні види спорту Австралії. Гімнастичні зали.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Написання теми «Історія Олімпійських ігор.»
2. Написання листа на тему «Екстримальні види спорту»
3. Складання діалогу на тему «Мій улюблений супермаркет»
4. Підготовка до рольової гри на тему «Моя власна телепрограма»
5. Написання твору на тему «Мої найкращі канікули»
6. Читання уривку з поеми В. Оуена в оригіналі.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Мистецтво»*

*Практичні модулі:*

1. Сучасне мистецтво.
2. Молоді таланти. Сучасні митці в школі в Шотландії.
3. Література Британії. Книжка «Повелитель кілець» та інші епічні легенди.
4. Культурне життя Великобританії. Театр.
5. Музичні традиції Великобританії. Мюзикли у Лондонських театрах. Мюзикли на сцені Вест Енду.
6. Маленькі актори Голівуду. Маленькі зірки голлівудських фільмів. Зірки кіно.

7. Танці на вулиці. Брейкданс, реп та хіп- хоп культура. Музика і кіно. Найкращі саундтреки сучасного кіно. Написання критики до фільму.

*Модулі самостійної роботи.*

1. Складання діалогу на тему «На виставці творів мистецтва.»
2. Написання автобіографії «Дитина відомих батьків.»
3. Написання твору на тему «Моя улюблена музика до кінофільму.»
4. Читання уривку з оповідання «Чиясь кімната» В. Вулф в оригіналі.

Матеріали підсумкової теки:

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Комунікація та технології»*

*Практичні модулі:*

1. Британська преса. Британські сучасні газети.
2. Віртуальний зв'язок: повідомлення з мобільного та через Інтернет. Чи може це привести до лиха?
3. Нові технології в Інтернеті. Інтернет як виконувач домашнього завдання? Використання знань з Інтернету. Чи це корисно?
4. Як нові технології впливають на стандартну мову.
5. Нова англійська. Нова українська.
6. Ірландія. Комп'ютерна індустрія в Ірландській Республіці. Нові комп'ютерні технології для дому та машини.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Складання діалогів на тему «Мобільний телефон моєї мрії»
2. Написання інструкції до мобільного телефону.
3. Підготовка до рольової гри на тему «Чи корисно користуватися Інтернетом»
4. Читання уривку з поеми Д. Томаса в оригіналі.

*Матеріали підсумкової теки:*

Письмова контрольна робота, колоквиум.

*Змістовий модуль Тема: «Суспільство»*

*Практичні модулі:*

1. Позитивна дискримінація. Позитивна дискримінація в освіті в Британії.
2. Імміграція та громадянство. Проблеми в США.
3. Глобалізація та анти-глобалізація.
4. Працюючі матері в англомовному світі та в Україні.
5. Догляд за немічними. Заклади догляду за старими людьми. Подорожі пенсіонерів по Британії та всьому світі.
6. Сучасні суспільства України та Великобританії. Вплив суспільства на сучасну музику.

*Модулі самостійної роботи:*

1. Підготовка до рольової гри на тему «Державна або приватна освіта»
2. Складання діалогів на тему «Чому люди їдуть до інших країн на постійне проживання.»
3. Складання реклами нового продукту.
4. Написання листа на тему «Важке життя жінок»
5. Читання уривку з оповідання «Білі зуби». Матеріали підсумкової теки:

*Письмова контрольна робота, колоквиум.*

*Перелік літератури:*

1. Elizabeth Sharman «Across Cultures», Longman, 2005;
2. Kathy Gude, Jayne Wildman «Matrix», Oxford, 2002;
3. Grant Kempton – New Opportunities. Around the World, Longman, 2006;
4. Virginia Evans «Enterprise 4», Express Publishing, 2002;
5. Virginia Evans «Click on 4», Express Publishing, 2002;
6. Кузьмин А. В. «Учите английский. Учите английскому», КАРО, 2003;
7. Тучина Н. В., Меркулова Т. К., Кузьміна В. С. «Speak English With Pleasure». Х.:Торсинг, 2001.