**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**
**ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Факультет іноземних мов

Кафедра методики навчання іноземних мов

Д И П Л О М Н А  Р О Б О Т А

на тему: **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СТАРШИХ КЛАСАХ**

Студентки 2 курсу групи МСО
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

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

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

_____

(підпис) (ініціали, прізвище)

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

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2018 рік

**ЗМІСТ**

**ВСТУП** ……..3

**РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**…….7

1.1.Особливості навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови……..7

1.2. Основні форми та напрями використання інформаційних технологій у формуванні іншомовних діалогічних умінь……18

1.3. Основні критерії до вправ для навчання діалогічного мовлення та вимоги до комп'ютерних вправ……...28

1.4. Індивідуально-психологічні особливості учнів старших класів у розвитку англомовних діалогічних умінь……...36

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1** ……..41

**РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**……42

2.1. Комплекс вправ для розвитку іншомовних діалогічних умінь учнів старших класів засобами інформаційних технологій……42

2.2. Структура дослідно-експериментальної роботи ……58

2.3. Аналіз результатів експериментального навчання..……61

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**……...81

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**…….....83

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**……86

**ДОДАТКИ**……93

# ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Освіта сьогодні є передачею знань і соціального досвіду від вчителя учневі, а також це всебічний розвиток особистості учня, яка вміє самостійно орієнтуватися в величезному інформаційному полі, вміє знайти правильні шляхи в пошуку вирішення проблем, що вміє самостійно ставити навчальні цілі, проектувати шляхи їх реалізації, контролювати і оцінювати свої досягнення. Школа стає установою, що формує з першого класу навички самоосвіти і самовиховання.

Навчання іноземної мови займає важливе місце в системі освіти. Сьогодні до процесу навчання іноземної мови пред'являються особливі вимоги. Ці вимоги пов'язані як із загальними освітніми цілями і завданнями в контексті здійснення цілісного педагогічного процесу, так і з приватними цілями і завданнями процесу навчання іноземним мовам.

Формування компетенцій в процесі іншомовного навчання є найважливішим завданням функціонування освітньої парадигми на сучасному етапі. Серед безлічі конкретних освітніх завдань, спрямованих на формування компетенцій в іншомовному мовленні, виділяється завдання, пов'язане з посиленням комунікативного компонента.

Комунікативний компонент іншомовної освіти – це система компетенцій, в зміст яких входять знання, вміння і навички міжкультурного плану. Сучасний школяр повинен не тільки володіти певними знаннями в галузі іноземних мов, її системи або окремих аспектів, але також вміти використовувати ці знання в активній діяльності і в міжособистісному спілкуванні.

Таким чином, важливим аспектом навчання іноземної мови є формування навичок діалогічного спілкування в різних умовах і ситуаціях. Це прописано в нових освітніх стандартах і розглядається як важлива

складова іншомовного навчання на всіх етапах. Навчання спілкуванню буде більш ефективним, якщо застосовувати на практиці інформаційні технології.

Актуальність теми «Формування іншомовних діалогічних умінь у старших класах із застосуванням інформаційних технологій» обумовлена такими об'єктивними причинами:

- через недостатню розробленість проблеми в науково-методичній літературі;

- зміною вимог до іншомовного навчання, яке набуває комунікативну спрямованість і здійснюється в певному комунікативному середовищі;

- проблемами модернізації освіти в змістовному і організаційному контекстах.

Процес інформатизації суспільства й освіти знайшов своє відображення у вітчизняній та зарубіжній педагогічній літературі. Зокрема, використання засобів інформаційних технологій у навчально-виховному процесі розглядають В. Беспалько, В. Биков, Р. Гуревич, О. Кареліна, В. Краснопольський, Є. Полат, О. Романишина, Д. Соєр, Р. Шенк та інші. Використання ІКТ у процесі викладання та вивчення іноземних мов досліджують В. Краснопольський, Л. Морська, Є. Полат, І. Роберт, П. Сердюков, Д. Таушан та ін. Окремі аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі досліджувались в працях О. Суховірського, О. Подзигун, В. Шакотько, О. Шиман та інших. Дослідженню проблеми формування англомовних діалогічних умінь у старших класах із застосуванням інформаційних технологій сприяли праці Т. Коробейнікова, А. Конишева, В. Скалкіна, В. Бикова, Н. Гальцова, Т. Мезенцева, І. Швадленко та інших.

**Мета дослідження** полягає у з’ясуванні особливостей формування англомовних діалогічних умінь із застосуванням інформаційних технологій у старших класах.

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

1. Дослідити особливості навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови.
2. Встановити основні форми та напрями використання інформаційних технологій у формуванні іншомовних діалогічних умінь учнів старших класів.
3. Охарактеризувати основні критерії до вправ для навчання діалогічного мовлення та вимоги до комп’ютерних вправ.
4. Розробити комплекс вправ для розвитку англомовних діалогічних умінь старшокласників із застосуванням інформаційних технологій.
5. Експериментально перевірити ефективність розробленого комплексу вправ у формуванні англомовних діалогічних умінь учнів у старших класах.

**Об'єктом дослідження** є формування діалогічних умінь старшокласників на уроках англійської мови.

**Предмет дослідження** є використання інформаційніх технологій у процесі формування іншомовних діалогічних умінь учнів старших класів.

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

**Наукова новизна** одержаних результатів дослідження полягає у тому, що вперше було досліджено застосування інформаційних технологій у

формуванні діалогічних умінь учнів старшого ступеня навчання на уроках англійської мови.

**Практична значимість** полягає в розробці вправ, які сприяють формуванню діалогічних умінь у старшокласників засобами інформаційних технологій на уроках англійської мови.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження доповідались та обговорювались на конференціях різного рівня: І Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі» (м. Суми, 2017), науковій Інтернет-конференції студентів «Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури» (м. Вінниця, 2017), XV міжнародної студентської інтернет-конференції «МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: інтеграційні тенденції в сучасному світі» (м. Вінниця, 2017), науковій конференції викладачів та студентів інституту іноземних мов «Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі» (м. Вінниця, 2018), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі» (м. Вінниця, 2017, 2018).

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

**Структура роботи.** Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, який включає 70 найменувань та додатків. Загальний обсяг – 95 сторінок, з них основного тексту – 85 сторінок.

# РОЗДІЛ 1
# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

## 1.1. Особливості навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови

Робота з розвитку навичок діалогічного мовлення повинна мати неперервний характер. Судячи з практики, наступність знань, на жаль, не завжди реалізується на належному рівні. Основи діалогічного мовлення закладаються ще в середній школі. Також в цей період формуються комунікативні уміння, які розвиваються та вдосконалюються в процесі навчання іншомовного спілкування.

Проблема навчання діалогічного мовлення залишається актуальною протягом багатьох років. Дослідженню даного питання приділяли науковці різних напрямків науки, зокрема філософи, психологи, психолінгвісти, мовознавці, лінгводидакти. У працях Т. Батищева, В. Біблера, а також М. Кагана визначено структуру, зміст і функції зовнішнього та внутрішнього діалогів у процесі спілкування. У наукових доробках лінгвістів О. Леонтьєва, В. Артемова, Ю. Пассова, В. Колодязної, Л. Якубинского, В. Скалкіна висвітлено структурно-синтаксичні, а також функціональні ознаки які характеризують діалогічне мовлення. У свою чергу науковці А. Мирошніченко та І. Зимня досліджували види та мовні засоби діалогічних текстів. О. Пометун та Л. Морська займались дослідженням формування комунікативної компетентності.

Мовлення визначається процесом висловлення певної думки за допомогою мовних засобів. Швейцарський лінгвіст Ф. де Соссюр у своїх працях давав характеристику мовлення як «комбінації, завдяки яким суб’єкт

що висловлюється використовує мовний код задля висловлення власної думки» [2].

Мовленнєва діяльність являє собою два процеси, а саме «говоріння» та «слухання». Вони виступають посередниками у переході від системи мови до мовленнєвих текстів. Німецький філолог, філософ та лінгвіст В. Гумбольдт одним з перших досліджував сутність мовленнєвої діяльності та вбачав її у взаємозумовленій кореляції двох процесів, які доповнюються один одним. Перший процес ділиться на етапи створення мовлення – думки та її звукового зашифровування. Другий процес є біполярним, оскільки включає дешифрування і подальше відображення помислу, опираючись на знання мови та власний досвід [31].

У сфері мовлення домінуючою функцією виступає комунікативна. Дана функція здійснюється у мовленнєвій діяльності в одному з існуючих варіантів [13]:

1) індивідуально-регулятивна функція або функція впливу;

2) колективно-регулятивна функція (газета, телебачення, ораторське мистецтво, радіо) – здійснюється в умовах «масової комунікації», без зворотного зв’язку;

3) саморегулятивна функція (простежується у процесі планування особистої поведінки).

В науково-педагогічній літературі [2; 13; 24] розрізняються три типи мовлення залежно від характеру взаємодії учасників спілкування: полілог, діалог та монолог, проте у даній роботі ми зосереджуємось на діалогічному мовленні.

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

активністю мовців щодо вираження свого індивідуального ставлення до фактів, великою кількістю емоційних реакцій, персональною направленістю [5].

А. Мирошніченко розглядає діалогічне мовлення як процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Н. Скляренко стверджує, що діалогічне мовлення – це об'єднане ситуативно-тематичною спільністю й комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань, послідовно породжених двома, трьома (трилог) і більше (полілог) співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування [2, с. 45].

Дослідження наукових доробків науковців Л. Виготського, Є. Пассова, Н. Скляренка дозволяє вважати, що діалогічне мовлення виявляється первинним відносно інших форм спілкування. на основі проведеного аналізу наукової літератури можна виокремити найхарактерніші риси діалогічного мовлення. До таких рис відносяться: лаконічність та чіткість реплік; існування співрозмовників; взаємна залежність реплік за смислом; швидкий обмін репліками майже без попереднього обдумування; ситуативна залежність реплік; велике застосування «відпрацьованих» у мовленні штампів; слухове сприйняття учасників діалогу: вагомість інтонації, тембру, тональності тощо, які здатні впливати на семантику слів, корегувати її або повністю нейтралізувати; зорове сприйняття учасників діалогу (значення паралінгвістичних засобів) [17].

Діалогічне мовлення характеризується своєю двосторонністю. У процесі спілкування співрозмовник змінює свою роль слухача на роль мовця і виголошує свої репліки. Можна стверджувати, що взаєморозумння, яке здійснюється за допомогою аудіювання, забезпечує повноцфнний обмін репліками. Отже, для забезпечення діалогічного мовленням важливими є володіння говорінням та аудіюванням. В такій ситуації учасники спілкування повинні проявляти двосторонню мовленнєву активність та ініціативність. Виходячи з цього, у старшокласників важливо розвивати навички брати

ініціативу на себе і самостійно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати їх до підтримання розмови.

На основі аналізу наукових підходів можна стверджувати, що діалог є процесом спілкування двох людей у певній ситуації буття, в якій кожен з учасників почергово виголошує репліки та слухає співрозмовника [10].

Навчальний діалог є багатоаспектною інтеракцією, тому в ньому органічно поєднуються різні види спілкування (вербальне, невербальне, інтелектуальне, емоційне тощо). Вербальна комунікація, на якій будується навчальний діалог, є чергуванням двох взаємопов’язаних процесів: промовляння і слухання. Проте діалог у навчанні не слід розглядати як звичайний обмін питаннями-відповідями під час фронтального опитування викладачем учнів чи репліками-повідомленнями у процесі роботи учнів у парах. Діалог є взаємодією суб’єктів навчального процесу, що може розвиватися в різних напрямах: викладач ↔ учень, учень ↔ учень, учень ↔ навчальний матеріал, учень ↔ навчальне середовище, учень (викладач) ↔ внутрішнє “Я”, учень ↔ комп’ютер тощо [19].

Діалогові властиві наступні особливості: існування адресата, загальна тематика висловлювань, розмовність, змістовний (питання / відповідь, згода / заперечення) і конструктивний зв'язок реплік, можливість вдосконалення процесів спільного пізнання (шляхом передачі інформації один одному в залежності від теми розмови), взаємопов'язаність реплік співрозмовників.

Розглянувши сутність діалогу, ми можемо говорити про те, що діалогічна мова - це процес спілкування, який характеризується почергово змінювальними репліками двох і більше осіб.

Існують типи діалогів, серед яких є [7]:

- діалог - одностороннє розпитування (на кшталт інтерв'ю);
- діалог - двостороннє розпитування;
- діалог - обмін думками;
- діалог - волевиявлення.

Також виділяють діалоги за метою висловлювання: розповідні, питальні і спонукальні. Існує класифікація діалогів і за кількістю учасників діалогічного спілкування. Діалог може здійснюватися між двома, трьома і більшою кількістю співрозмовників. Також діалог може бути індивідуальним, міжособистісним («віч-на-віч») і відбуватися в присутності третіх осіб.

На уроках повинна враховуватися індивідуалізація кожної дитини (її здібності, інтереси, світогляд і т.д.), також уроки англійської мови повинні бути спрямовані на розвиток 4 видів мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, читання, письмо). Мовна спрямованість означає комунікативний характер вправ. Дуже важлива особливість уроку іноземної мови його комунікативність. На уроках діти повинні спілкуватися. Ситуативність, вважає Е. Пассов, одна з основних особливостей уроку іноземної мови. Діти взаємодіють один з одним в залежності від ситуації на уроці (наприклад, вчитель задає ситуацію на уроці, коли діти повинні розіграти певні ролі в магазині). На думку Є. Пассова, атмосфера спілкування є також провідною рисою сучасного уроку англійської мови [27].

У науковій літературі немає єдиної класифікації типів уроків англійської мови, нам є більш близькою класифікація запропонована Є. Пассова. Його типологія полягає в трьох етапах роботи над мовним матеріалом [27]:

- формування навичок,
- вдосконалення навичок,
- розвиток власне вміння.

Кожному етапу відповідає певний тип уроку, який носить назву цього етапу.

Е. Пассов висунув ідею циклічності уроків, яка полягає у тому, що певна кількість мовного матеріалу та граматична модель засвоюється на декількох уроках, а не на одному [27].

Ми також розглянули особливості використання діалогів на уроках англійської мови і з’ясували, що традиційно в методиці викладання англійської мови виділяють дедуктивний та індуктивний способи навчання діалогічному мовленню. При першому способі, або «зверху вниз», навчання починають з діалогічного зразка, який є структурно-інтонаційним еталоном для того, щоб будувати йому подібні. На початку навчання діалог прослуховують повністю, заучують напам’ять, а потім варіюють його лексичне наповнення, відпрацьовують елементи і, нарешті, учнів підводять до ведення бесід на таку ж тему, що й розучували.

Як опори для побудови своїх діалогів можуть виступати [12]:

- тексти діалогів-моделей;
- зміст мовної установки педагога на складання видозмінених діалогів;
- картинки або відеосюжет, що програються без звуку.

При такому підході до навчання діалогу система мови засвоюється «зверху вниз»: спочатку великі блоки (тобто тексти), їх елементи, потім вичленяються елементи з цілого, а приналежність до цілого дозволяє легше пригадувати. Іншими словами навчання діалогу проходить від цілого до часткового. Від діалогу до його елементів (словами) в ньому. Такий метод передбачає механічне заучування діалогу.

Другий спосіб індуктивний (або «знизу вгору») – починається із засвоєння певних елементів (слів) діалогу і діалог самостійно ведеться, при цьому учень спирається на навчально-мовну ситуацію. Від частини до (цілого) загальним. З початку навчання людина вчиться взаємодіяти, а взаємодія є основою діалогічного мовлення.

Також ми розглянули види діалогів, які виділяються в методиці викладання англійської мови, і особливості їх використання на уроці. При навчаннф діалогу виділяють наступні його різновиди: вільні і стандартні. Традиційно вільні діалоги включають в себе бесіди, дискусії, інтерв'ю. Це такі форми взаємодії, де змістовні межі спілкування кожного з учасників

жорстко не фіксуються соціальними мовними ролями. Стандартні діалоги обслуговують типові ситуації (покупець-продавець, батько-дитина). Це міні-діалоги на побутову тему, вираження яких вивчаються напам'ять. У стандартних діалогах за учасниками чітко закріплені певні соціальні ролі.

Усі діалоги складаються з окремих взаємопов’язаних висловлювань. Такі висловлювання, межею яких є зміна співрозмовника, називають реплікою [26]. Вона є першоелементом діалогу. Репліки у діалозі характеризуються стислістю і простотою синтаксичної будови, тісно пов’язані між собою як за своїми комунікативними функціями, так і структурно й інтонаційно. Репліки бувають різної протяжності – від однієї до кількох фраз. У діалозі вони тісно пов’язані одна з одною – за своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно. Найтісніший зв’язок існує між суміжними репліками.

Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю, називають діалогічною єдністю. Аналіз досліджень учених В. Артемова [2], В. Колодязної [12], В. Черниша [35] дав можливість встановити, що діалогічна єдність – це тісно пов’язані та структурно взаємозумовлені висловлювання (особливе структурно-граматичне об’єднання). Діалогічна єдність є одиницею навчання діалогічного мовлення. Перша репліка діалогічної єдності завжди ініціативна (її називають ще реплікою-сти мулом або провідною реплікою). Друга репліка може бути або повністю реактивною (інакше − реплікою-реакцією), або реактивно-ініціативною, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання і спонукання до наступного [36].

У процесі навчання англійської мови школярі старших класів мають виробити навички [29]:

- розпочинати діалог, застосовуючи ініціативну репліку;
- правильно та швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника;

- підтримувати бесіду, використовувати не тільки реактивні, але і реактивно-ініціативні репліки.

Комунікативна мета діалогів – здійснити певну соціальну дію (привітатися, попрощатися, відрекомендуватися, познайомитися, подякувати, вибачитись тощо), передбачену етикетом певної мовленнєвої спільноти.

Ключовими якісними характеристиками сформованості загального вміння вести діалог англійською мовою є спеціальні вміння [1]:

- продукувати діалогічну єдність різних видів;
- починати діалог, використовуючи відповідну ініціативну репліку;
- реагувати на репліку співрозмовника, застосовуючи репліки, яким властиві різні комунікативні функції;
- підтримувати розмову;
- стимулювати співрозмовника до висловлювання, демонструючи власну зацікавленість;
- продукувати діалоги різних функціональних типів на основі прикладів комунікативних ситуацій;
- у разі необхідності ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника.

Навчання реплікування визначається нульовим або ж підготовчим етапом у процесі формування навичок та вмінь діалогічного мовлення старшокласників. На цьому етапі застосовуються рецептивно-репродуктивні, а також репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит певної інформації, повідомлення інформації тощо. Навчаючи реп лікуванню, потрібно поступово збільшувати кількість репліки старшокласника.

Після того як старшокласники опанують репліку-реакцію, а також ініціативну репліку визначеної діалогічної єдності, у навчанні діалогічному мовленню варто переходити до наступного етапу – опанування певних діалогічних єдностей. В цьому випадку застосовуються рецептивно-

продуктивні умовно-комунікативні завдання з обміну репліками. Учасниками комунікації виступають школярі, а педагог тільки дає конкретне комунікативне завдання, де визначається комунікативна ситуація і розприділяються ролі, що їх виконуватимуть школярі.

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

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

*Driver: Morning, Sir. Glad to meet you!*

*Officer: Who is the driver of the car?*

*Driver: I drive a car.*

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

*Driver: We go on business trip to Odessa.*

Наступним етапом при навчанні діалогічному мовленню старшокласників є засвоєння мікродіалогів. Мікродіалог виступає засобом вираження ключових комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню. Виступає імпліцитною структурною основою розгорнутого діалогу і включає взаємопов'язані ланцюжки діалогічних єдностей.

Розглядаючи мікродіалоги стає зрозуміло, що вони мають вагому різницю у порівнянні з діалогічними єдностями, а саме характеризуються обсягом та відносною завершеністю. Розгорнутий діалог складається з 2-3 мікродіалогів. Мета цього етапу – навчити старшокласників об'єднувати засвоєні діалогічні єдності, підтримувати розмову. На цьому етапі застосовуються рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня. Звичайно на учасниками комунікації є самі школярі, які висловлюються знаходячись у певній ролі або від свого імені. Користуючись прикладом навчальних ситуацій спілкування, учні продукують власні мікродіалоги [21].

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

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

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

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

*Captain: I am the captain of the plane.*

На третьому етапі старшокласники мають навчитися вести діалоги різних функціональних типів на основі створеної педагогом комунікативної ситуації. Вправи на цьому етапі належать до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня.

На Рис. 1.1. зображено групи вправ на формування навичок діалогічного мовлення.

У процесі навчання діалогічного мовлення велику роль відіграють різноманітні наочні посібники. Вони сприяють розвитку мислення школярів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення учнів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності та у взаємодію один з одним. У процесі навчання діалогічного мовлення можуть використовуватися як штучні опори, так і природні. Для навчання англомовного діалогічного мовлення часто використовується роздавальний матеріал (flash-cards, hand-out cards) – картки з дидактично організованою навчальною інформацією. Їх роздають під час заняття для опрацювання певного матеріалу. На цих картках можуть бути текстограми (мікродіалоги, діалоги-зразки), піктограми (серія малюнків, схематичні плани міст, будівель), дидактограми (навчальний матеріал, який необхідно засвоїти), фотограми (фотографії), тестограми (контрольні завдання для виконання учнями), ігрограми (розроблені завдання для рольових ігор) [24].

*Рис.1.1. Групи вправ на формування навичок діалогічного мовлення*

Важливою особливістю навчання діалогічного мовлення виступає фонетичне оформлення. Поєднання аудитивної та зорової наочності дає можливість пред'явити діалог-зразок у сукупності всіх характерних особливостей.

Діалог є за своєю природою не передбачуваним, що і зумовлює складності в процесі його оволодінні. Його неможливо спланувати наперед, оскільки мовленнєва поведінка кожного з учасників комунікації великою мірою обумовлюється мовленнєвою поведінкою партнерів. Учасники комунікації постійно повинні стежити за думкою співрозмовників [6, с. 49].

Для забезпечення досягнення мети навчальної діяльності важливо використовувати індивідуальний підхід. Кожна особистість має свої вподобання, інтереси, характерні особливості сприйняття навчального матеріалу, знання яких допоможе педагогу досягти поставлених цілей.

На думку А. Леонтьєва, у процесі навчання учнів діалогічному мовленню велике значення відіграє самовіддача викладача. Творчі здібності педагога є також досить важливими. Адже він має залучити учнів не лише до діалогу, але і до виконання інших комунікативних завдань, до повноцінної дискусії.

## 1.2. Основні форми та напрями використання інформаційних технологій у формуванні іншомовних діалогічних умінь

Розвиток сучасного суспільства відбувається в епоху інформатизації, яка характеризується застосуванням засобів інформаційних технологій у багатьох сферах діяльності людини, в тому числі в сфері освіти. Раціональне поєднання традиційних освітніх засобів з сучасними інформаційними і комп'ютерними технологіями є одним з можливих шляхів вирішення завдання модернізації освіти.

Відомий вислів Н. Ротшильда про те, що «хто володіє інформацією, той володіє світом», у сучасному розумінні безсумнівно можна перефразувати як, «хто володіє інформаційними технологіями, той володіє світом освіти».

Інформаційно-комунікаційні технології є основою сучасного суспільного розвитку. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ)

сприяють розвитку особистісних якостей особистості, варіативності та індивідуалізації шкільної освіти. Сучасні ІКТ забезпечують активне, творче оволодіння учням досліджуваного предмета, дозволяють викласти матеріал на новому якісно вищому рівні. Їх застосування відкриває принципово нові можливості в організації навчального процесу [9, 55, 63].

Процес інформатизації суспільства й освіти знайшов своє відображення у вітчизняній та зарубіжній педагогічній літературі. Зокрема, використання засобів ІКТ у навчально-виховному процесі розглядають В. Беспалько, В. Биков, Р. Гуревич, О. Кареліна, В. Краснопольський, Є. Полат, О. Романишина, Д. Соєр, Р. Шенк та інші. Використання ІКТ у процесі викладання та вивчення іноземних мов досліджують В. Краснопольський, Л. Морська, Є. Полат, І. Роберт, П. Сердюков, Д. Таушан та ін. Ця проблема також є насущною й для педагогів-практиків, оскільки вона широко обговорюється на педагогічних нарадах, у віртуальних учительських спільнотах, на сторінках методичної преси. Але варто зауважити, що питання проведення уроку з іноземної мови з використанням ІКТ лишається недостатньо розробленим у науковій літературі.

У сучасній методиці викладання іноземних мов значна роль відводиться застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій. Слово «технологія» має грецьке коріння і в перекладі означає науку, сукупність методів і прийомів обробки або переробки сировини, матеріалів, напівфабрикатів, виробів і перетворення їх в предмети споживання. Сучасне розуміння цього слова включає і застосування наукових і інженерних знань для вирішення практичних завдань. У такому випадку інформаційними та телекомунікаційними технологіями можна вважати такі технології, які спрямовані на обробку і перетворення інформації [30, с. 46].

Інформаційні та комунікаційні технології – це узагальнююче поняття, що описує різні пристрої, механізми, способи, алгоритми обробки інформації. Найважливішим сучасним пристроями ІКТ є комп’ютер,

забезпечений відповідним програмним забезпеченням та засоби телекомунікацій разом з розміщеною на них інформацією.

На Рис.1.2. продемонстровано основні напрямки використання нових інформаційних технологій у навчанні англійської мови.

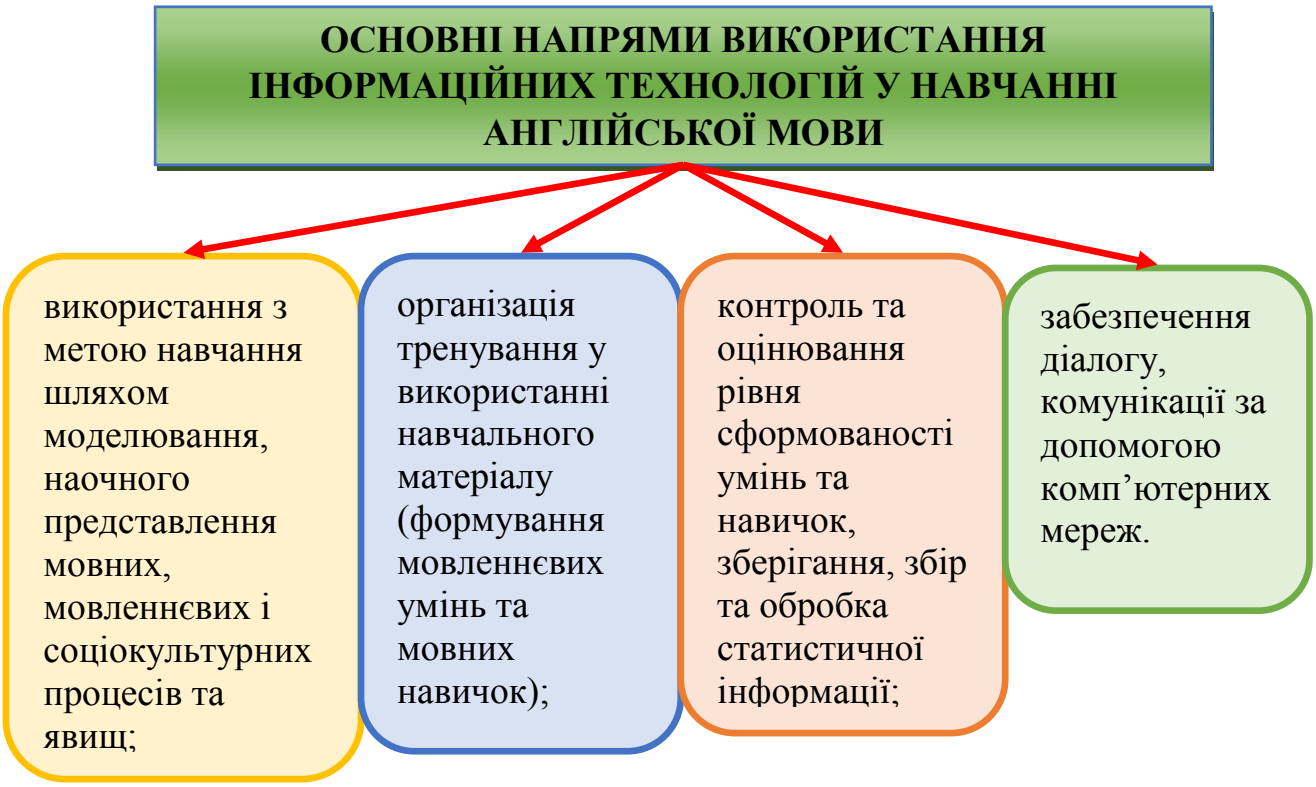



*Рис.1.2. Основні напрями використання нових інформаційних технологій у навчанні англійської мови*

Найбільш значна група переваг полягає в методичних перевагах використання ІКТ. Наприклад, вчителі використовують здатність комп'ютера миттєво реагувати на введену інформацію для створення найпростіших навчальних програм у вигляді вправ. Технічні переваги навчання англійської мови за допомогою ІКТ полягають у тому, що звукові карти дозволяють користувачеві записати свою промову, а потім прослухати і порівняти її з вимовою носіїв мови. Графічні можливості комп'ютера можуть представити будь-який вид діяльності у вигляді картинок або анімації. Це особливо

важливо при ознайомленні з новою лексикою, оскільки зображення на моніторі дозволяють асоціювати фразу англійською мовою безпосередньо з дією, а не з фразою рідною мовою. Більше того, ІКТ є чудовим засобом інтерактивного спілкування між різними мовними групами, що особливо яскраво проявляється при застосуванні комп'ютерної мережі. Це може бути як локальна мережа, що з'єднує кілька машин в одному навчальному закладі, так і Інтернет – глобальна мережа, яка об'єднує мільйони користувачів по всьому світу [1; 69; 70].

Перераховані переваги дозволяють зробити висновок про те, що інформаційні та комп'ютерні технології мають дуже великий потенціал при навчанні іноземної мови. Завдяки оптимальному поєднанню можливостей цілого ряду технічних засобів навчання (лінгафонного кабінету, відеофільмів, телебачення, радіо, газет, журналів, книг, бібліографічних довідників, телефону) і володіючи додатковими можливостями (інтерактивність, графічні можливості і т. д.), ІКТ надають практично безмежні можливості для навчання.

Основними напрямами використання інформаційних технологій для формування навичок діалогічного мовлення представлено на Рис.1.3.

Мультимедіа-уроки проводять на основі комп'ютерних навчальних програм:

"English Grammar" – програма для вивчення англійської граматики;

"Language Study" – за допомогою даної програми розширюється словниковий запас учнів. Принцип роботи: в поле, що розміщується поверх всіх вікон, показується нове слово або вираз, потім воно ж з перекладом. Працює зі звичайними файлами *.txt і *.rtf.;

"EZ Memo Booster" – програма з англійської мови, де пропонують 3 вправи зі словами. За кожну вправу нараховуються певні бали (в залежності від складності).

*Рис.1.3. Основні напрями використання інформаційних технологій для формування навичок діалогічного мовлення*

Мультимедіа-уроки розширюють словниковий запас учнів і допомагають більш детального вивчення граматичних структур. Це сприяє правильній побудові діалогів учнями.

*Тестування на комп'ютерах.* За допомогою тестів і онлайн-тестів перевіряють, як добре учень знає той чи інший матеріал, наскільки добре він засвоїв англійську граматику, наскільки великий його словниковий запас.

Крім того, можна дізнатися загальний рівень володіння англійською мовою. Використовую такі види тестів [23; 52; 64]:

- загальні установчі тести - спрямовані на перевірку знання мови в загальному, а також на перевірку певних областей знання: вживання ідіом, сленгових виразів, фразових дієслів.
- граматичні тести - використовую для перевірки знання правил англійської граматики. У тестах перевіряються різні аспекти граматики англійської мови, правильне їх розуміння, і вміння їх вживати.
- лексичні тести - використовую для перевірки словникового запасу. У тестах перевіряється знання основного необхідного словникового запасу в різних областях англійської мови.

Крім того, використовую тестування в форматі Excel, де результат роботи учня оцінюється відразу.

Однією з можливостей використання мультимедійних технологій на уроці є мультимедійна презентація з яскравим відеорядом (ілюстраціями, відеокліпами, звуком). Застосування комп'ютерних презентацій в навчальному процесі дозволяє інтенсифікувати засвоєння навчального матеріалу учнями і проводити заняття на якісно новому рівні, використовуючи замість аудиторної дошки проектування слайд-фільмів і опорних таблиць з екрану комп'ютера на великий настінний екран. Презентація дозволяє впливати відразу на кілька видів пам'яті: зорову, слухову, емоційну і в деяких випадках моторну [32; 60; 62].

Ефективність впливу навчального матеріалу на учнів багато в чому залежить від ступеня і рівня ілюстративності матеріалу. Візуальна насиченість навчального матеріалу робить його яскравим, переконливим і сприяє інтенсифікації процесу його засвоєння. Комп'ютерні презентації дозволяють акцентувати увагу учнів на значущих моментах навчальної інформації та створювати наочні ефектні образи у вигляді ілюстрацій, схем, діаграм, графічних композицій тощо.

Володіючи такою можливістю, як інтерактивність, комп'ютерні презентації дозволяють ефективно адаптувати навчальний матеріал під особливості учнів. Посилення інтерактивності призводить до більш інтенсивної участі в процесі навчання самого учня, що сприяє підвищенню ефективності сприйняття і запам'ятовування навчального матеріалу. Використовувати презентацію в навчальному процесі можна на різних етапах уроку, при цьому суть її як наочного засобу залишається незмінною, змінюються лише її форми, в залежності від поставленої мети її використання.

В основу використання на уроках англійської мови мультимедійних презентацій покладено комунікативний підхід до оволодіння всіма аспектами іншомовної культури: пізнавальним, навчальним, які розвивають і виховним, а всередині навчального аспекту– всіма видами мовленнєвої діяльності: читанням, говорінням, аудіюванням, письмом [15; 58; 63].

Презентацію педагог підготувати мже сам або доручити створення презентації учням. Ця презентація може бути використана під час проведення різних форм уроків або як мультимедійний посібник для самостійної роботи учнів при підготовці до уроку. Інший позитивний результат використання презентацій - це більш швидкий темп уроку, зацікавленість учнів. Ще більшу зацікавленість можна викликати, запропонувавши деяким учням під своїм керівництвом підготувати презентацію до уроку.

Зміст презентацій може бути різним: підказка, додаткова інформація, текстові завдання, вправи, таблиці, які можна використовувати і за допомогою інтерактивної дошки. Застосування комп'ютерної презентації дозволить істотно підвищити ефективність уроку і розвинути навички діалогічного мовлення.

Використання мультимедійних технологій у процесі навчання дозволяє:

- удосконалювати процес органічного поєднання традиційних форм і методів освіти з інноваційними;
- реалізовувати навчальну, інформаційну, ігрову, моделюючу та аналітичну функції;
- виконувати такі загально дидактичні принципи як наочність, доступність, системність, перехід від навчання до самоосвіти, позитивний емоційний фон навчання, зв'язок теорії з практикою [5, с. 65].

Крім того, мультимедійні технології підтримуються мультимедійними програмами, енциклопедіями, словниками та спеціальними інформаційними освітніми середовищами, створеними для пізнання цілісного навколишнього світу в контексті його комп'ютерного проектування, моделювання та конструювання.

Форми і місце використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроці залежать, звичайно, від змісту цього уроку і від мети, яку ставить педагог. На Рис.1.4. виділено деякі загальні, найбільш ефективні прийоми застосування мультимедійних технологій.

Мультимедійні технології виступають як особливі інтелектуальні засоби діяльності і мають ряд переваг в порівнянні з іншими інформаційними технологіями навчання. На Рис.1.5. наведено основні переваги мультимедійних технологій у навчанні діалогічному мовленню.

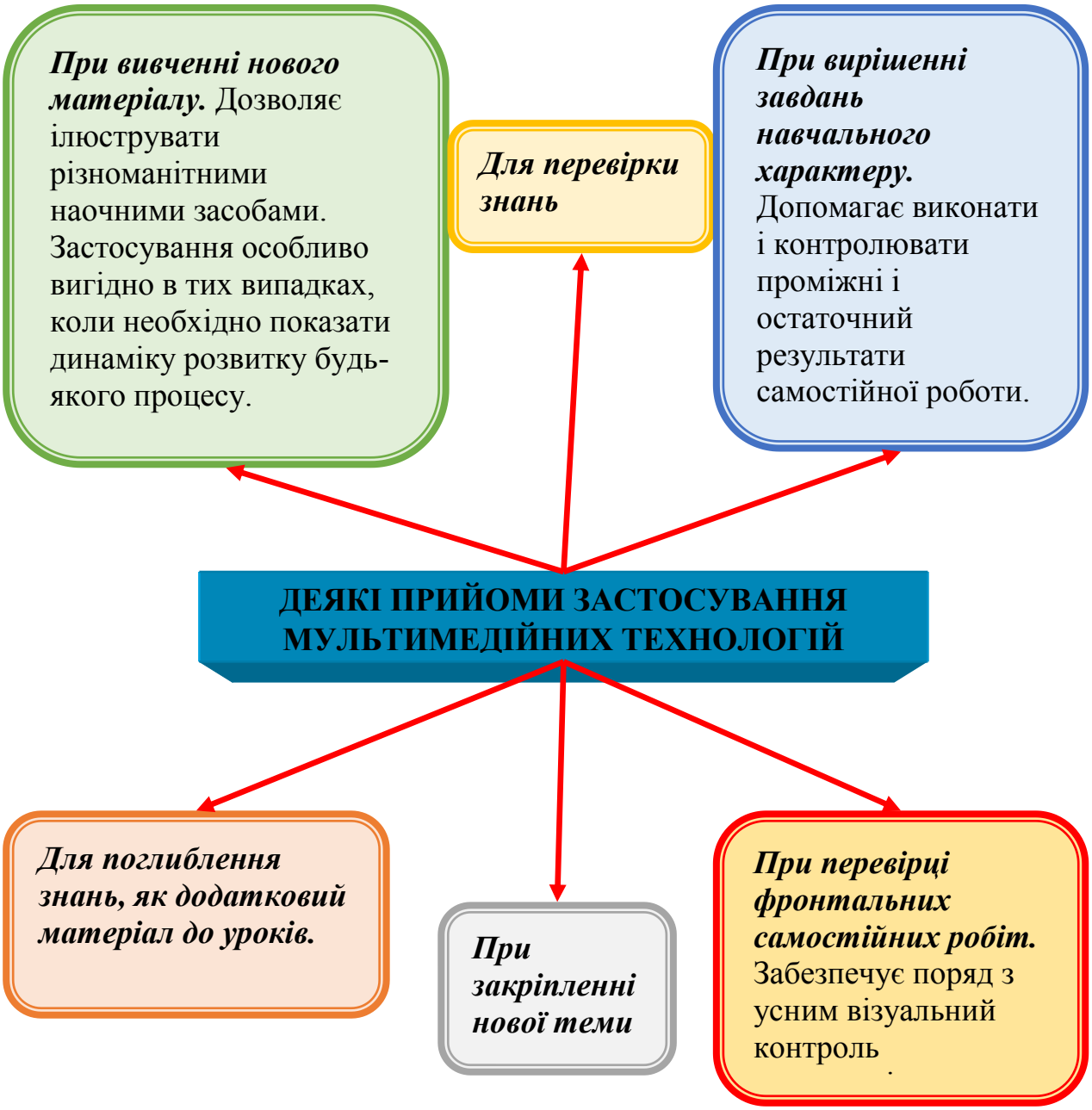



*Рис.1.4. Деякі прийоми застосування мультимедійних технологій*

*Рис.1.5. Основні переваги мультимедійних технологій у навчанні діалогічного мовлення*

Крім того, інтенсивна організація навчального процесу передбачає наявність оперативного зворотного зв'язку, швидкого отримання об'єктивної інформації про перебіг педагогічного процесу, про рівні підготовленості учнів у процесі проведення опитувань, тестувань, контрольних робіт, а також оперативного регулювання і корекції навчально-пізнавальної діяльності. За цих умов комп'ютерний контроль і самоконтроль стає ефективним засобом зворотного зв'язку, на що звертають увагу В. Беспалько [6], В. Биков [7] Г. Кедрович [8].

Завершуючи аналіз впливу інформатизації навчання на основні фактори інтенсифікації процесу навчання іноземних мов, відзначимо той факт, що більшість науковців дотримуються думки про те, що використання засобів ІКТ сприяє підвищенню ефективності навчання за умов правильного вибору педагогами всіх компонентів педагогічного процесу (мети, змісту, форм, методів і засобів), що відповідають технічним можливостям наявних засобів ІКТ та комплексному використанню в навчальному процесі різних можливостей цих засобів.

## 1.3. Основні критерії до вправ для навчання діалогічного мовлення та вимоги до комп'ютерних вправ

Одна з основних практичних цілей навчання іноземної мови є оволодіння навичками та вміннями іншомовного говоріння в монологічній та діалогічній формах. Для учнів іншомовна компетентність в діалогічному мовленні набуває першочергового значення, так як діалог – основна форма спілкування на уроці.

Система вправ виступає сумою необхідних груп, типів, а також видів вправ, що виконуються у визначеній послідовності та у визначеній кількості, відповідають закономірностям формування навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності в їх взаємодії та забезпечують максимально високий

рівень оволодіння іноземною мовою [29]. Отже, говорячи про підсистему вправ, ми маємо на увазі ретельно розроблену, послідовну організацію груп, типів і видів вправ, яка спирається на особливості формування й удосконалення навичок та розвиток умінь, згідно з виділеними та уточненими нами етапами навчання діалогічного мовлення (Рис.1.6.).

*Рис.1.6. Етапи навчання діалогічного мовлення*

Також у методичній літературі висвітлено вимоги до розробки вправ, а саме, будь-яка вправа складається з таких компонентів: завдання, зразок виконання вправи (може бути відсутній), виконання завдання, контроль виконаного завдання. Проте на сьогодні в методичній літературі відсутні обґрунтовані вимоги до розробки комп'ютерних вправ для навчання спілкування англійською мовою. Досліджуючи питання вправ для

аудіювання з комп'ютерною підтримкою, Л. Городнича визначає, що комп'ютерна вправа для навчання англійській мові має складатися з таких обов'язкових компонентів: інструкції про спосіб виконання вправи, завдання для його виконання, зворотного зв'язку, фіксованого результату виконання вправи. Тобто, комп'ютерна вправа – це вправа із її основними компонентами, особливість якої полягає у можливості користувача отримувати зворотний зв'язок з боку електронного засобу у ході її виконання.

Під час розробки компютерних вправ важливо враховувати наступні критерії [4]:

- вмотивовуваність;
- ступінь керування;
- ступінь комунікативності
- спосіб організації;
- наявність рольового компоненту;
- спрямованість навчальної дії на одержання або видачу інформації;
- наявність опор.

До підсистеми вправ ми включили комп'ютерні вправи, в яких електронний засіб використовується у функції джерела інформації, тренажера, стимулу до мовленнєвої діяльності та мовленнєвого партнера. Керуючись вимогою щодо характеру завдання, використовують такі комп'ютерні вправи у навчанні діалогічному мовленню: навчальні тестові завдання; імітаційні ігри та рольові ігри.

Навчальні тестові завдання – це вправи, які організовані у вигляді тестів множинного та альтернативного вибору. Щодо організації зворотного зв'язку, то навчальні тестові завдання реагують на відповіді учня, повідомляючи про правильність чи неправильність його вибору при їх виконанні. Навчальні тестові завдання множинного вибору супроводжуються аудіоключем вільного доступу. Після виконання навчальних тестових

завдань учень отримує оцінку, що передбачає й інструкції щодо подальшої роботи. За таких умов навчальні тестові завдання є одночасно і навчальна вправа, і засіб контролю, а також засіб дистанційного керування самостійною роботою учня [14; 40; 69].

Імітаційні ігри – це мультимедійні вправи, метою яких є вдосконалення фонетичних навичок говоріння на рівні реплік, тобто імітація кожної репліки діалогу-зразка в паузах після них. Така вправа передбачає самоконтроль учнем, тобто співставлення учнем свого власного мовлення із еталоном, представленим аудіо чи відео зразком.

В рольових іграх ми використовуємо комп'ютер у ролі мовленнєвого партнера, тобто, індивідуальна робота учня із віртуальним співрозмовником, представленим одним із учасників відео діалогу-зразка, що штучно створює ситуацію реального спілкування. Такі вправи представлені змонтованим відеороликом. А саме, співрозмовник, актор з екрану, промовляє свою репліку із діалогу-зразка, а учень, користуючись інструкцією на екрані монітора, створює реактивну репліку. Тобто, відбувається діалог між віртуальним і реальним учасником – учнем. Зауважимо, що такий сценарій укладання штучного діалогу використовується як для відтворення діалогу-зразка, так і для його модифікування. В другому випадку інструкції для учня частково змінюються. Наприклад, позитивна відповідь на запит віртуального співрозмовника замінюється негативною, замінюються дати, імена, географічні назви, описові прикметники тощо. Тобто, структура діалогу залишається незмінною, а його наповнення змінюється.

Розробляючи підсистему вправ для навчання діалогічному мовленню учнів, потрібно керуватися положеннями ієрархічної послідовності вправ кожного етапу навчання, а саме [16, с. 51]:

1) за ступенем керування мовленнєвими діями учнів: повне / жорстке, часткове, мінімальне керування;

2) за спрямованістю навчальної дії на одержання або видачу інформації: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні.

Для кожного із виділених нами етапів та підетапів розроблено відповідні вправи, які розподілені на групи та підгрупи.

Етап розвитку вмінь аудіювання діалогічного мовлення представлений групою вправ для розвитку вмінь аудіювання діалогу-зразка, яка включає три підгрупи: 1а) для зняття труднощів аудіювання, 1б) для аудіювання діалогу-зразка та 1в) для перевірки прослуханого чи переглянутого діалогу-зразка. Вправи цього етапу є некомунікативними та умовно-комунікативними, переважно рецептивними, проте можливі й рецептивно-продуктивні в прогнозуванні змісту діалогу, вмотивовані, виконувані фронтально або індивідуально із застосуванням комп'ютера, без рольового компоненту, із опорою на текст або без такої опори.

Підгрупа 1а – це вправи, які готують учнів до прослуховування аудіо чи перегляду відео-зразка. Мета цієї підгрупи вправ – підготувати учнів до перегляду або прослуховування діалогу-зразка, що передбачає зняття мовних труднощів, а також труднощів, які пов'язані з соціокультурними та соціолінгвістичними особливостями англомовного суспільства. До підгрупи 1а ми віднесли також вправи, які мають на меті викликати зацікавленість та інтерес до перегляду/прослуховування, розвинути вміння прогнозувати зміст діалогу-зразка. Зняття мовних труднощів включає семантизацію незнайомих лексичних одиниць шляхом їх тлумачення, надання прикладів речень або ситуацій їх уживання, а також використання стоп-кадрів для відеодіалогів, в яких лексичні одиниці мають наочне підкріплення, в окремих випадках – переклад на рідну мову [36, с. 51].

Підгрупа 1б – вправи для аудіювання діалогу-зразка. Мета цієї підгрупи – ознайомити учнів із діалогом-зразком. Такі вправи на розвиток умінь англомовного аудіювання діалогічного мовлення представленого в аудіо або аудіовізуальній модальностях. Вправи цієї підгрупи комунікативні,

рецептивні, вмотивовані, з повним керуванням, передбачається індивідуальна робота із залученням комп'ютера, з опорою на текст та без такої опори.

До підгрупи 1в для перевірки прослуханого чи переглянутого діалогу-зразка ми віднесли вправи, які спрямовані на контроль розуміння змісту запропонованого аудіо- чи відео діалогу. До цієї підгрупи розроблені умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи, які передбачають бесіду за змістом діалогу, відповіді на запитання, завершення висловлювань, укладання хронологічного плану, заповнення таблиць, а також виконання тестових завдань альтернативного, перехресного та множинного вибору із залученням комп'ютера. Вправи цієї підгрупи націлені на перевірку глобального та детального розуміння учнями тексту діалогу-зразка. Такі вправи є логічним продовженням вправ попередньої підгрупи 1б.

Розглянемо наступний етап навчання англійського діалогічного мовлення - етап оволодіння навичками реплікування, укладання діалогічної єдності та мінідіалогів, який передбачає аналіз мовних особливостей діалогу-зразка та його структури. Вправи цього етапу є некомунікативними та умовно-комунікативними, рецептивно-репродуктивними/продуктивними, з штучно створеними вербальними опорами та без, виконуються фронтально, в парах та малих групах, проте можливим є індивідуальний режим виконання при залученні комп'ютера. Мета другого етапу навчання англомовного діалогічного мовлення – опрацювати структурні одиниці діалогу-зразка, розвинути вміння репродукувати та укладати репліки, діалогічна єдність, мінідіалоги на основі діалогу-зразка. Отже, група 2 вміщує такі підгрупи: 2а – для оволодіння реплікуванням; 2б – для укладання діалогічної єдності; 2в – для укладання мінідіалогів [17, с. 41].

До підгрупи вправ 2а для оволодіння реплікуванням ми віднесли некомунікативні рецептивно-репродуктивні на імітацію, підстановку та умовно-комунікативні рецептивно-продуктивні вправи у трансформації

реплік. Робота організовується як у фронтальному режимі, так і в парах, індивідуальна робота можлива із залученням технічних засобів навчання. А саме, репродукування реплік кожного із учасників діалогу в паузах. Для цього нами змонтовані аудіо та відео фрагменти таким чином: в паузах після кожної репліки подається слайд із самою фразою або інструкцією щодо її репродукування. Час слайду із самою реплікою відповідає її звучанню в діалозі-зразку, а з інструкцією ми збільшили на 3-5 секунд.

Мета вправ підгрупи 2б – навчити учнів об'єднувати репліки у діалогічну єдність, які притаманні діалогу-зразку, та вживати різні види ДЄ у власному мовленні. До цієї підгрупи включені некомунікативні/умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні/продуктивні вправи. Усі вправи виконуються в парах або індивідуально із застосуванням комп'ютера. Комп'ютерні вправи представлено у вигляді тестових навчальних завдань, які передбачають розвиток умінь діалогічного мовлення, а також формування вмінь самоконтролю та самокорекції навчальних досягнень самим учнем. Такі вправи є повністю керованими, оскільки автоматично перевіряються комп'ютером. Після виконання цих завдань учень може прослухати аудіоключі до кожного з них. Проте можливий і інший шлях виконання таких вправ – першим кроком є прослуховування аудіозаписів, другим – виконання тестових завдань, що передбачає розвиток умінь аудіювання на рівні діалогічної єдності та перевірку розуміння прослуханого [18, с. 59].

Підгрупа вправ 2в передбачає оволодіння мінідіалогами. Мета цієї підгрупи – навчити учнів відтворювати та створювати власні мінідіалоги в ситуаціях, подібних діалогу-зразку. Виконуючи ці вправи, учні оволодівають здатністю підтримувати бесіду після першого обміну репліками, опановують своєрідну розширену діалогічну єдність. Вправи цієї підгрупи є умовно-комунікативними рецептивно-репродуктивними та рецептивно-продуктивними з опорами на мінідіалог-зразок або без. До цієї підгрупи вправ ми також віднесли вправи на розташування структурних одиниць

діалогу-зразка у відповідному порядку на рівні мінідіалогів. Такі вправи є некомунікативними та умовно-комунікативними, рецептивно-репродуктивними, із штучно створеними вербальними опорами, виконуються в парах та індивідуально.

Етап оволодіння вміннями репродукувати діалог-зразок – це група вправ 3, метою якої є навчити учнів репродукувати діалог-зразок, що передбачає відтворення та часткову зміну окремих структурних одиниць діалогу-зразка, тобто відтворення зразку в частково зміненій комунікативній ситуації. Вправи цієї групи є вмотивованими, умовно-комунікативними та комунікативними, рецептивно-репродуктивними та рецептивно-продуктивними, з рольовим компонентом, в яких передбачено взаємний та самоконтроль [14, с. 50].

До групи 3 входять вправи двох підгруп. Підгрупу 3а складають вправи на озвучування відео та відтворення аудіо діалогу-зразка, які виконуються в парах або індивідуально з використанням комп'ютера в ролі мовленнєвого партнера. Обравши роль, учень працює з відеорепліками свого мовленнєвого партнера та слайдами з інструкціями-опорами для відтворення реплік обраної ролі діалогу-зразка.

Метою вправ підгрупи 3б є формування у учнів умінь відтворювати діалог-зразок за його функціональною схемою в частково зміненій ситуації, тобто за частково зміненими інструкціями щодо реплік учня. Наприклад, у діалозі-зразку його учасник навчається в Оксфорді, а учень отримує інструкцію з назвою українського ВНЗ. У такий спосіб, створений учнем і віртуальним співрозмовником діалог є діалогом-зразком, проте частково модифікованим.

Група вправ 4 для оволодіння вміннями продукувати власний діалог реалізує четвертий етап навчання діалогічного мовлення, який передбачає створення учнями власних діалогів в типових ситуаціях спілкування на основі запропонованої комунікативної ситуації. Вправи цього етапу є

комунікативними, рецептивно-продуктивними, із рольовим компонентом чи без нього, виконуються в парах, взаємоконтроль та вибірковий контроль з боку викладача. Можливим є використання природних опор (меню ресторанів, оголошень із газет, рекламних плакатів тощо).

Отже, підсистема вправ для формування англомовного діалогічного мовлення учнів включає чотири групи вправ: для розвитку умінь аудіювання; для оволодіння структурою діалогу-зразка; для оволодіння вміннями вести діалог-зразок; для оволодіння вміннями вести власний діалог.

## 1.4. Індивідуально-психологічні особливості учнів старших класів у формуванні англомовних діалогічних умінь

З точки зору фахівців в області методики викладання англійської мови у старших класах школи повинні бути досягнуті кінцеві цілі викладання англійської мови, які передбачені в шкільній програмі. На думку І. Бім та А. Миролюбова основні завдання курсу навчання англійської мови в середній школі зводяться до того, щоб рівень іноземної мови, досягнутими школярами на середньому етапі навчання не тільки б залишався на досягнутому ними рівні і підтримувався, але і підвищувався.

Даний процес може бути забезпечений за рахунок наступних дій [19, с. 60]:

- створення умов для додаткової мовної практики як рецептивного, так і продуктивного характеру;

- систематизації та актуалізації мовних і соціокультурних знань, навичок і умінь;

- забезпечення як повторення і виконання прогалин у базовій підготовці школярів, так і деякого поглиблення і розширення вже наявних знань, умінь і навичок за допомогою залучення нових автентичних

матеріалів, що відповідають не тільки віковим особливостям, а й інтересам старшокласників;

- збільшення більшої кількості вивчаючиї на даному етапі тим, предметів мови, видів і типів текстів, що має сприяти акумулюванню і свого роду приросту в розвитку знань, навичок і умінь як в рецептивних, так і в експресивних видах мовленнєвої діяльності;

- більш свідомого вибору стратегії навчання і компенсаторних умінь.

Все це сприятиме вдосконаленню комунікативної компетенції. Науковці вважають, що відповідна постановка задач забезпечує можливість позначити навчання англійської мови на заключному етапі шкільного навчання як надбазове, яке може бути ототожнене з пороговим рівнем навченості в школах за кордоном.

В якості основних завдань в галузі навчання говорінню в середній школі слід визначити такі: розвиток умінь учнів задовольняти індивідуальні комунікативні потреби в ситуаціях соціально-побутової та соціокультурної сфер спілкування не тільки для передачі і отримання інформації різного плану (це може бути інформація про себе, навколишню дійсність, про надбання, відпочинок, погодні явища, самопочуття) [6], але і для встановлення соціальних контактів (знайомство, вираження певних емоцій і почуттів).

Для реалізації потреб комунікативного характеру учні повинні бути здатні зробити відбір необхідної мовної форми і застосувати певну мовленєвоповедінкову тактику, відповідну умовам спілкування, комунікативній задачі і характеру взаємовідносин між учасниками комунікативного акту [3, с. 49].

В області навчання діалогічному мовленню на шкільному етапі навчання необхідно звернути увагу в освітньому процесі на навчання учнів наступним видам діалогів:

1) діалогу, що носить етикетний характер;

2) діалогу-розпитування;

3) діалогу-спонуканню до дії;

4) діалогу-обміну думками або інформацією [1].

Акцентування уваги зосереджено на комбінуванні і переході до більш вільної бесіди з цілком закономірною зміною комунікативних тем. При цьому важливо зауважити, що перед учнями на старшому етапі навчання, в середній школі, ставляться схожі комунікативні завдання, що і перед школярами, які навчаються в середній ланці.

Говорячи про комунікативні завдання при веденні діалогів етикетного характеру, передбачається вдосконалення наступних умінь мовленнєвої діяльності:

- вміння учнів вітатись і відповісти відповідним чином на вітання;

- познайомитися, представитися і відреагувати належним чином на подання учасника по комунікативному процесові;

- довідатися про справи, самопочуття співрозмовника; вміти попрощатися;

- привітати, висловити побажання і відреагувати на репліки співрозмовника, використовуючи відповідні комунікативні засоби етикету;

- ініціювати, підтримати і завершити комунікативний процес;

- вибачитися.

Для ведення діалогу - розпитування передбачається вдосконалення вмінь наступного плану [21]:

- ініціативно і цілеспрямовано запитувати фактичну інформацію (що, хто, де, коли, як навіщо і чому) і відповідати на отриману інформацію відповідним чином.

Щоб здійснювати ведення діалогу спонукального характеру, необхідно вміти виконувати наступні дії [13]:

- звернутися до співрозмовника з проханням і висловити готовність або ж відмову виконати це прохання;

- дати рекомендацію і прийняти або не прийняти її;

- запросити учасника комунікативного акту до дії або взаємодії;

- погодитися або ж не погодитися взяти участь в запропонованій раніше співрозмовником дії;

- висловити пропозицію і дати згоду або незгоду з нею.

При веденні діалогу-обміну неможливо обійтися без наступних умінь:

- обмінюватися інформацією та адекватно реагувати на неї, змінюючи роль запитувача на роль відповідального;

- висловити власну точку зору і погодитися або ж не погодитися з нею;

- висловити схвалення учаснику комунікативного акту;

- висловити сумнів і відреагувати на нього;

- висловити емоційну оцінку сказаному співрозмовником в процесі діалогічного спілкування (радість, засмучення, бажання) і відреагувати належним чином на цю оцінку [1; 2].

Беручи до уваги раніше позначені нами завдання навчання діалогічній формі спілкування, варто звернути увагу на те, що для організації діалогізованих вправ, які формують в учнів діалогічні мовні вміння, необхідно вибрати правильний підхід [2; 4; 5; 7].

С. Шатілова відзначає такі підходи в методиці навчання діалогічному мовленню:

1) Традиційний (дедуктивний);

2) Нетрадиційний (індуктивний);

3) Комплексний підхід [7].

Традиційний підхід являє собою «шлях згори», в якому одиниця навчання представлена готовими діалогами, що носять, переважно, письмовий характер. У такому типі діалогу широко застосовується прослуховування з опорою на наочність, читання, осмислення, промовляння за педагогом (диктором), рольове читання, драматизація; читання за ролями з

підстановочними елементами; драматизація вже іншого діалогу; вихід на складання власного діалогу як з опорою, так і без неї.

Традиційний підхід органічно поєднує в собі як переваги, так і недоліки. Серед переваг традиційного підходу можна відзначити те, що учні швидше опановують промовою в її діалогічній формі, оскільки у них є опори (ситуації).

Як основний недолік фахівцями в області методики навчання англійської мови позначається той факт, що старшокласники не розвивають вміння вільного володіння діалогічною промовою, оскільки готовий діалог рідко вживається в природному спілкуванні [14, с. 40].

Нетрадиційний підхід є «шляхом знизу» – це шлях від навчання окремо-узятих реплік до продукування як діалогічних єдностей, так і готового, так званого, вільного діалогу.

Основна перевага даного підходу полягає в тому, що саме він є найкоротший шлях до оволодіння вільній та невимушеній, природною формою спілкування. Однак варто згадати і про нестачу нетрадиційного підходу: величезні зусилля і велика кількість часу витрачається педагогом на навчання учнів діалогічній формі спілкування і учні часто заучують велику кількість непов'язаних реплік [24].

Найбільш оптимальним варіантом тут є комплексний підхід, оскільки він поєднує в собі два вищерозглянутих підходи. Основною особливістю даного підходу є те, що на певному етапі розвитку мовленнєвих умінь діалогічної форми спілкування широко застосовуються готові діалоги в якості ілюстрацій функціонального діалогу [7].

Крім даних трьох підходів в методиці навчання усного мовлення фахівці в галузі навчання англійській мові відзначають ще два основні підходи. Один з них полягає в переході від монологу до діалогу, а другий, навпаки, в переході від монологічного мовного висловлювання до його діалогічній формі.

# ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У першому розділі було досліджено та проаналізовано особливості використання інформаційних технологій у формуванні діалогічних умінь на уроках англійської мови у роботах зарубіжних та вітчизняних авторів.

Аналіз педагогічної літератури дав можливість з'ясувати, що діалогічна мова – це процес спілкування, який характеризується почергово змінювальними репліками двох і більше осіб. Діалогові властиві наступні особливості: існування адресата, загальна тематика висловлювань, розмовність, змістовний (питання / відповідь, згода / заперечення) і конструктивний зв'язок реплік, можливість вдосконалення процесів спільного пізнання (шляхом передачі інформації один одному в залежності від теми розмови), взаємопов'язаність реплік співрозмовників.

Встановлено, що підсистема вправ для формування англомовного діалогічного мовлення учнів включає чотири групи вправ: для розвитку умінь аудіювання; для оволодіння структурою діалогу-зразка; для оволодіння вміннями вести діалог-зразок; для оволодіння вміннями вести власний діалог.

Застосування інформаційних технологій під час навчання діалогічному мовленні – це один з перспективних напрямів інформатизації навчального процесу. З’ясовано, що комп’ютерна вправа для навчання англійській мові має складатися з таких компонентів: інструкції про спосіб виконання вправи, завдання для його виконання, зворотного зв’язку, фіксованого результату виконання вправи. Тобто, комп’ютерна вправа – це вправа із її основними компонентами, особливість якої полягає у можливості користувача отримувати зворотний зв’язок з боку електронного засобу у ході її виконання.

Під час розробки комп’ютерних вправ важливо враховувати наступні критерії: вмотивовуваність; ступінь керування; ступінь комунікативності; спосіб організації; наявність рольового компоненту; спрямованість навчальної дії на одержання або видачу інформації; наявність опор.

# РОЗДІЛ 2
# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

## 2.1. Комплекс вправ для розвитку іншомовних діалогічних умінь учнів старших класів засобами інформаційних технологій

Головна мета курсу іноземної мови в загальноосвітній школі полягає в підготовці учнів до реальної міжкультурної комунікації в різних сферах спілкування і формуванні у них комунікативної компетенції на рівні не нижче В1. Комунікативна компетенція як мета і результат навчання являє собою системне і ієрархічне утворення, що складається з ряду компонентів - приватних компетенцій. Одним з них є мовна компетенція, без якої формування комунікативної компетенції неможливо.

Засобом формування англомовних діалогічних умінь можуть стати різноманітні вправи, що відповідають таким вимогам, як:

• спрямованість на вирішення конкретного завдання, співвіднесені з кінцевою метою навчання (в нашому випадку - з формуванням англомовних діалогічних умінь старшокласників);

• наявність чіткої установки на здійснення саме тих дій і операцій, які підлягають формуванню;

• відповідність змісту вправи рівню навченості учнів;

• наявність структури, що складається з двох частин (інструктивної і виконавчої);

• забезпечення поетапності формування навичок і умінь;

• проблемний характер вправ, що сприяє активізації розумової діяльності учнів, їх більшої залученості в навчальний процес.

При розробці комплексу вправ необхідно враховувати ряд чинників, що впливають на успішність формування англомовних діалогічних умінь, а саме:

1) мета (цільова установка), мовна задача - умовна чи реальна;

2) мовні дії учня;

3) мовна форма і зміст;

4) певне місце в ряді пов'язаних з ним вправ (за принципом наростання труднощів з урахуванням послідовності становлення мовних навичок і умінь;

5) певний час, відведений на виконання вправи;

6) продукт (результат) виконання вправи;

7) матеріал (вербальний і невербальний: текст, картинки, схеми, карти);

8) спосіб виконання вправи (усно, письмово);

9) організаційні форми виконання (індивідуально, в парах, в групі).

Розроблений нами комплекс являє собою послідовність мовних, умовно-мовленнєвих і мовленнєвих вправ.

*Мовні вправи* - тип вправ, які передбачають аналіз і тренування мовних явищ поза умов мовної комунікації.

*Умовно-мовні вправи* - тип вправ, що характеризуються ситуативністю, наявністю мовного завдання і призначених для тренування мовного матеріалу в рамках навчальної (умовної) комунікації. Дані вправи призначені для формування навичок, для чого і служить їх спеціальна організація.

*Мовленнєві вправи* - тип вправ, спрямованих на розвиток мовленнєвих умінь і передбачають використання вивченого мовного матеріалу в умовах природної мовної комунікації.

Представимо комплекс вправ для розвитку далогічних умінь із застосуванням інформаційних технологій у старших класах

*Розвиток мовленнєвої діяльності в діалозі за допомогою інтерактивних вправ.*

Мета реалізації даної моделі – формування навички висловлюватися англійською мовою у формі діалогічного мовлення. Діалогічна мова будується учням на основі інтерактивного завдання, яке потрібно опрацювати в даній формі комунікації.

Мета виконання: обгрунтування необхідності здійснювати навчально-пізнавальну діяльність у формі інтерактивного завдання.

Мета виконання інтерактивних вправ:

- навчальні, пов'язані з формуванням пізнавальних компетенцій і умінь будувати діалогічну мову, спрямовану на різних комунікантів (полілог), в тому числі і умінь говорити з аудиторією;

- виховні завдання, пов'язані з формуванням комунікативних, обумовлених умовами мовної взаємодії навичок, вміння отримувати задоволення від комунікації, а також що пояснюється внутрішнім бажанням комуніканта пояснювати свої думки, відповідати на репліки інших комунікантів, слухати і вносити питання по темі;

- розвиваючі завдання, пов'язані з формуванням універсальних навчальних дій, комунікативних компетенцій, мовних умінь, умінь застосовувати особливості структури і функцій мови, що вивчається на практиці, тобто в певних інтерактивних умовах.

Засобами можуть служити: інтерактивна дошка, ноутбук.

Освітні технології, що застосовуються при виконанні інтерактивних вправ, носять комунікативний характер, заснований на відповідному підході до формування мовних знань і комунікативних компетенцій.

**Вправа №1**

1) Мова вчителя: - *Good afternoon. I hope you are in a good mood. Today we are going to conduct our lesson in an unusual way. We often find ourselves in different situations. These situations are all around us, we are faced with these situations always when doing something, talking to somebody.*

Після цього вчитель перевіряє готовність учнів до виконання інтерактивних вправ, щоб переконатися в тому, що всі завдання будуть виконані без ускладнень.

2) Подання ситуації у формі аудіозапису:

*"Your classmate is not prepared for the lesson. The teacher is going to put him a bad mark. The student can't give a reasonable explanation why he isn't prepared. The possible conflict between a teacher and a student".*

3) Інтерактивна мета формулюється у формі завдання:

*"Imagine yourself in the role of a student who has not done his homework. Or you can imagine yourself in the role of a student, who wants to help him. What can you say to the teacher? How can you avoid the conflict?"*

У вигляді презентації представлений лексичний матеріал до розробки діалогу з учителем. Кожен учень продумує питання та прогнозує відповіді вчителя. Вибирається учень, який виявляється в центрі уваги.

4) Спочатку учні слухають діалог між учителем і учнем:

Учитель: - *You are not prepared for the lesson. I'm going to put you a bad mark. Why didn't you do your homework?*

Учень: - *I'm really sorry, but I have a very important reason ...*

Можливі причини представлені демонстративно:

*I had a headache.*

*My parents were away and I was left with the younger brother.*

*I did not want to disappoint you with my ignorance.*

*I'm sorry, but the dog ate my diary.*

*I went to the cinema with my friends.*

*I have not found a pen.*

*My mom got sick.*

*Yesterday lights went out.*

5) Учитель просить висловитися на захист учня, вступити в діалог з учителем. Діалог опрацьовується в індивідуальному і парному порядку.

6) Рефлексія полягає в обґрунтуванні учнями продуктивності уроку у формі розбору ситуацій як видів мовленнєвої діяльності. Учитель може попросити учнів написати кілька пропозицій, які відображають ставлення учня до такої формі проведення занять.

**Вправа № 2**

**Дискусія "A Good teacher"**

За допомогою онлайн-додатку learning apps.org учні мають розташувати у порядку зростання якості хорошого вчителя (від найменш значимого до найбільш значимого) (Додаток 1). Це завдання учні виконують у міні-групах, обговорюючи якості вчителя, використовуючі допоміжні фрази.

Мова вчителя: *Divide into groups of 5. Rank the qualities of a good teacher from the least important to the most important*.

Наочний матеріал:

A good teacher:

- works hard to remain up-to-date on his or her subject;
- keeps in contact with the pupils' parents and encourage them to participate in the school life;
- let the students share his or her own life experience with all its ups and downs;
- is able to keep class in order;
- is interested in his or her pupils life and always ready to support and help;
- openly admits when he or she makes a mistake or does not know something;
- makes the students work hard and sets high standards;
- uses a lot of different materials, equipment and teaching methods and attempts to make his or her lessons interesting;
- is friendly and helpful to his or her colleagues;

- helps the students become independent and organize their own learning.

Мовний матеріал: *I consider it's the most important... On the contrary I... That's what I feel... I agree with you... You can't say that. That's not the point. Absolutely not. That's it exactly. I'm absolutely certain that... What I like best is... What / don't like about... is... I prefer... to... I intend to...I am eager to admit…*

**Вправа № 3**

**Дискусія "Job Prestige"**

Учитель дає наступне завдання із застосуванням додатку learningapps.org (Додаток 2)

Мова вчителя: *Work in pairs. You are going to have a list of 15 perofessions. You have to classify them according three critirea**: salary, prestige and importance**. If the job is well-paid you put it to the first column, if the job is prestigious you put it to the second column and if this profession is important you put it to the third column. While discussing use the following words and phrases:*

*an interesting job; a boring job; a good job; a difficult job; a challenging job; a well-paid job; a highly paid job; a low-paid job; a badly paid job;a full-time job; a part-time job; a permanent job; a stable job; a temporary job; to work overtime; to be dovoted to one's job.*

- Actor
- IT specialist
- Dentist
- Engineer
- Farmer
- Journalist
- Lawyer
- Librarian
- Surgeon
- Travel agent
- Schoolteacher

- Photographer
- Chef
- Translator
- Nurse

**Вправа № 4**

**Дискусія "Let's complain"**

Педагог пояснює завдання: "*You are going to have a complaining session – let off steam about all the things that bother you. Let's think of things to complain about. These must be expressed by nouns with relative clauses. You may take any topics you like: people, environment, daily routine, entertainment, studying etc. For example, you might like to complain about:*

- The people I work with
- The person I sat next to in the bus
- The house/ town I live today in
- The school / study at
- The book we learn from

*You have to brainstorm as many phrases as you can".*

Діти працюють в невеликих групах і намагаються придумати за 7-8 хвилин якомога більше варіантів. Підготовлені варіанти обговорюють, і викладач пропонує поміркувати, яким чином можна в даних ситуаціях допомогти, і чи немає в цих ситуаціях плюсів.

Мовний матеріал: *I suggest that each of us think about... This person talks/ keeps silent/ keeps interrupting/ making silly remarks...all the time... I couldn't stand it any longer... I couldn't help starting a quarrel... / hate/ don't like people behaving like this. I can't stand the manner he/ she speaks about other people/ jokes/ gives instructions... It is so silly/ uncomfortable/ stupid/ rough/ foolish. He/ she is so stubborn/ unpleasant/ arrogant/ lazy...*

**Вправа № 5**

**Реагування на репліку співрозмовника, на ситуацію.**

Діти повинні відреагувати на певну ситуацію.

Мова вчителя: *React on the given situation. Work in pairs.*

*Example:*

*You've promised your mom to clean up the house, but you haven't kept your word. You say – Sorry, mom, but I didn't have enough time for cleaning. I am up to my neck. I have a lot of homework, so I will do cleaning tomorrow.l*

P1 – *What season do you like, Maria?*

*P2 – I like spring. It's warm and the sun shines brightly. I can work in the garden or have a walk somewhere in the forest. And what about you, Petya?*

*P1- And I like winter as I'm fond of skating and skiing. Moreover, we can play snowballs and make a snowman. I find it really funny.*

Мовний матеріал:

1. You have got an invitation to a party tomorrow. But you must be at another place at the same time. You say —

2. The teacher asks you to read a word written on the blackboard. But the letters seem too small. You say—

3. Someone asks: "What about playing chess?" You don't know the rules. You say-

4. A foreigner is trying to say something. You don't know his language. You say —

5. You are not sure about the topic you had to learn for today. The teacher might ask you. The bell rings and it's the end of the lesson. You say —

**Вправа № 6**

**Діалог "Interview"**

Діти розігрують міні-діалог та записують його на диктофон, використовуючи смартфон.

Мова вчителя: *Your task is: using the dictaphone in the mobile phones to make an interview as you are a journalist and celebrity. Work in pairs and before recording you should make up questions and answers.*

1. Your partner is a well-known director. Ask:

- about movies he has shot;
- about movies the director is currently working on;
- where the film festivals took place;
- about his future plans;
- at which studios does he work,
- which actors he worked with.

Material: *film director, to shoot a film, actor (actress), film studio, International Film Festival, plans for the future.*

2. Your partner is an astronaut. Ask:

- about the flights he participated in;
- about the ways he prepares for the flight;
- the main objectives of the space exploration;
- the main schievements in the sphere of astronautics;
- about his plans for the future.

Material: *cosmonaut, space flight, to put a spaceship into orbit, to dock, space laboratory.*

3. Your partner is an artist. Ask:

- about the genre he works in;
- about his art exhibitions;
- about the leading theme of his works
- about his professional plans.

Material: *painter, artist, still life, portrait-painting, landscape, battle painting, exhibition.*

4. Your partner is an English teacher who has just turned back from a tour trip in the UK. Ask:

- about famous sights he observed;
- about the people he met;

- about some interesting cases during the trip;
- about general impression of the country
- about the main differences between the Ukrainian and English traditions.

Material*: a tour of Britain, places of interest, meeting with common people, general impression of the country, curios incident.*

5. Your partner is a famous athlete. Ask:

- about the kind of sport in which he achieved great results;
- about his training techniques;
- about competitions he participated in;
- about his private life and future plans.

Material: *sportsmen, coach, to train, championship, to set up a record, to beat (to break) a record*

**Вправа № 7**

**Вправа «Переплутані репліки»**

Педагог за допомогою онлайн-додатку Leraningapps.org пропонує учням виконати наступну вправу (Додаток 3):

Мова вчителя*: Two friends are discussing the film they've recently seen. Your task is to put the phrases of the dialogue into the correct order. Role-play the dialogue.*

**A:** Well, I wouldn't go quite that far as the remakes are missing of freshness and creativity in some extent. They are not as entertaining and powerful as original ones.

**B:** Hm...It's an interesting idea. As the young actors can give a convincing portrayal of these very characters.

**A:** What are you talking about? It couldn't lose its obscure and complex ideas with remaking.

**B:** On the other hand, the film already has a built-in audience of curiosity seekers and fans of the original film so it's got a guaranteed interest before it hits

the cinema.

**A:** You don’t say so!  As for me it was a total flop! And I didn’t express the message of the film of 2008.

**B:** I suppose, if the movie was a hit with a public there is no necessity to remake it.

**A:** I’ve got some reasons to disagree. With new advances in technology and film making techniques, an old movie is relevant and gives new life.

**B:** You know...it looks like the film directors lack of imagination and fresh ideas to create something gripping and captivating.

**A:** Well…yea and it comes as no surprise that this film was a hit with a public.

**B:** Isn’t it a pleasure to watch a classic film which is remade up to our time and a star-studded film with your favorite actors?

**A:** I’ve got some reasons to disagree. With new advances in technology and film making techniques, an old movie is relevant and gives new life.

**B:** What you say is perfectly true. I’m so impressed by young directors now who know how to make a film technically brilliant.

**A:** However, you’re the lucky one who can compare it to the original. Moreover, people who are curious may also check out the original film.

**B:** You don’t seem to realize that this picture became too primitive and run of the mill film.

**A:** I don’t think that the film that appealed so much to the audience should be marred by an emptiness of serious content.

**B:** Hey! Why are you so upset after watching such a delightful and amusing comedy?

**Вправа № 8**

**Складання діалогів відповідно до ситуації.**

Учні (2 осіб) отримують картку із завданням. Протягом 10 хвилин вони повинні скласти міні діалог, після чого записати власну розмову на

диктофон, використовуючи смартфон і прослухати. Потім вони обмінюються записами та аналізують помилки у вимові, які зробили їх однокласники.

**1)ROLE 1**. Your friend thinks the coming examinations are going to be rather easy.

**ROLE 2**. You disagree with him (her) giving your reasons.

Мовний матеріал: *I think this subject is your weak point, to fail in an exam, to sit for the exams (готуватися до екзаменів) to have little time, to feel stressed, to feel anxiety.*

**2)ROLE 1.** Your friend tells you English is very difficult for him/her and it's quite problemtic for him/her to memorize new words.

**ROLE 2.** You are rather good at languages. You want to help him.

Мовний матеріал: *to be good (poor) at learning some subject. Words are all in the muddle. (Всі слова перемішались.) The devil is not so black as he is painted.*

**3)ROLE 1**. A stranger comes up to you and asks the way to the Zoo.

**ROLE 2.** Give him (her) the necessary directions.

Мовний матеріал*: Excuse me…Could you show me the way to...? How can I get to…? Go along this street as far as ..., turn left/right, cross the road, this bus will take you right there.*

**4)ROLE 1.** A passer-by has dropped his glove.

**ROLE 2**. You pick it up and hand it to him (her).

Мовний матеріал: *Excuse me…I say! (Listen!) (the formula for attracting attention) Yes, Hey, buddy!, Hey, you, Isn't it yours? Thanks a lot.*

**5)ROLE1.** You are looking through your new friend's photo album and try to guess who is who.

**ROLE 2**. Your friend answers all your questions.

Мовний матеріал: *There is no likeness at all 'between ... ... are alike as two peas (...схожі як дві краплі води) One wouldn't say it's ...*

**6)ROLE 1**. You meet a former classmate who studies at another school now.

**ROLE 2.** You ask each other a lot of questions some of them concerning his and your families.

Мовний матеріал: *What luck running into you! How are your parents? Does your father still work at ...? My elder brother has got married.*

**7)ROLE 1**. You want to go out and you ask your sister, who has just come in about the weather.

**ROLE 2** .You describe the weather and give a piece of advice about clothes that is the most appropriate for such weather.

Мовний матеріал: *It's very cold (windy, slippery, hot) nasty weather (terrible weather) I think you should wear….Don't forget to take….*

**8)ROLE 1.** Your friend is fond of autumn while you like spring.

**ROLE 2.** Give your reasons why spring is better season.

Мовний матеріал: *The season I like best is ... There is nothing like ... (There's nothing better than ...) the time when a new life awakes (the time when awakened new life)*

On your way from the cinema you meet your friend who wants to know your opinion of the film.

**9)ROLE 1.** You like the movie and you express your admiration about actors' play.

**ROLE 2.** You don't feel the same about the film and you try to convince your friend that watching this film is complete waste of time.

Мовний матеріал: *What's the film about? What do you think of it? I like every bit of it (Мені сподобався увесь фільм.), something gripping and captivating, it was a total flop.*

After finishing school…

**10)ROLE 1**. You are going to study abroad.

**ROLE 2**. You prefer studying in Uraine.

Discuss all the advantges and disadvanstages of studying abroad.

Мовний матеріал: *If you want my honest opinion…? What are your thoughts on all of this? That's not always true. No, I'm not so sure about that. Sorry to interrupt, but... Whatever you say (sarcastic)*

**Вправа № 9**

**Вправа "Guess what"**

Застосування фото камери (можна проводити в парах, або в міні-групах) (див. Додаток 4)

*Мова вчителя : «The idea is to make photo of anything with your cell phone, but it should be just a piece of object. Then other pupils can ask yes/no questions to identify/guess the thing».*

Приклад запитань*: Is it clothes? Do you use it every day? Do you have it here? Is it for kids?*

**Вправа № 10**

**Fill-in the gaps**

Використовується онлайн-додаток learningapps.org. (Див. Додаток 5)

*Мова вчителя: Fill in the gaps using the given phrases and play out the dialogue.*

• George, what`s your usual range of responsibilities at home?

• Mostly, tidying the house. I do it once a week. I beat the carpet, get rid of the dust, wipe the floors and do the laundry. It`s really hard physical work, so I think that it should be done by men.

• Good lad, that`s a real man talking! What about the cooking and washing up?

• It isn`t one of my usual jobs, it`s my wife`s one, but if I have to, I can easily make a simple meal. Say, coffee and maybe a fried egg and wash up afterwards. And what about you, Sam?

• You know, once I made my own dinner – that was something awful. Because I can`t really cook. And as for washing up - I hate it!

• Well, in that case I`m a clear winner in the domestic skates. I can also take

out the rubbish, mend a fuse and do some other chores around the house.

• Maybe you are right.

usual range of responsibilities at home, tidy the house, get rid of the dust, to do the laundry, hard physical work, cooking and washing up, one of one`s usual jobs, to make a simple meal, to take out the rubbish, to mend a fuse, to do some chores around the house

**Вправа № 11**

**Дискусійна вправа «Generation gap»**

Мова вчителя: *Watch the video considering the problem of the genertion gap, choose one card with the question and discuss it in pairs.* (Video: C:\Users\admin\Desktop\Новая папка\videoplayback.webm) [72].

1. Explain the meaning of the phenomenon «Generation gap».

2. Do you think the generation gap is a natural phenomenon? Why?

3. Explain the following words which belong to Janush Korchak: «There are no children — there are people, but with their own thoughts, their own source of experience, their own desires and feelings».

4. Do you think it is necessary for young people to find a mutual language with adults? Why?

5. What are the main reasons of the conflict?

6. Give an example of misunderstanding between you and your parents.

7. Is it necessary to respect elderly people?

8. Do you want to be independent?

9. Do you have problems of misunderstanding with your parents?

10. What is the positive and negative effect of the generation gap?

11. Are there any solutions for the problem of the generation gap?

## Вправа № 12

**Вправа «Proverbs»**

Мова вчителя: *Match the parts of the proverbs abot health, choose one and discuss its meaning in pairs.* (Використовується онлайн-додаток learning apps.org (Додаток 6)) *While discussion use the following phrases:*

*From my view point…, It goes without saying that…, I believe…, I suppose…, It seems to me that…, I see what you mean…, You're right, that's a good point…, You took the words right out of my mouth…, I couldn't agree more…, I see what you are getting at…, Well, I see things rather differently…, I wouldn't quite put it that way myself…, We don't seem to be in complete agreement…, Umm, I'm not sure about that…, That's not always true…*

| | |
|---|---|
| **1) Health is not valued** | a) not live to eat |
| **2) An apple a day** | b) on something |
| **3) Who has a toothache** | c) saves nine |
| **4) Prevention is better** | d) is above wealth |
| **5) Early to bed and early to rise** | e) with other people's mistakes |
| **6) Eat to live** | f) makes one weak |
| **7) Never let the sun go down** | g) of his teeth |
| **8) A stitch in time** | h) feel good about yourself |
| **9) A smile is an unexpensive way** | i) is a good deal |
| **10) To get angry is to punish yourself** | j) keeps the doctor away |

| | |
|---|---|
| **11) Seven days without exercise** | k) till sickness comes |
| **12) Eat well, be active, feel good** | l) should keep/hold his tongue on it |
| **13) Tri-colour meal** | m) the longer you live |
| **14) The less you eat** | n) makes a man healthy, wealthy and wise |
| **15) Good health** | o) to improve your looks |
| **16) He whets his teeth** | p) on your anger |
| **17) He shows the whiteness of** | q) than cure |

Таким чином, дані моделі вправ можуть бути використані з різним лексико-граматичним матеріалом при навчанні діалогічному мовленню учнів старших класів.

## 2.2. Структура дослідно-експериментальної роботи

У сучасних наукових дослідженнях нерідко порушується питання про формування іншомовних діалогічних умінь школярів із застосуванням інформаційних технологій. Проте досліджень формування іншомовних діалогічних умінь із застосуванням інформаційних технологій саме у старших класах є досить незначна кількість.

У даному дослідженні ми досліджували формування іншомовних діалогічних умінь у старшокласників із застосуванням інформаційниї технологій. Дослідження проходило в декілька етапів. На першому етапі ми

сформували вибірку респондентів і сформували контрольну та експериментальну групи. На другому етапі обрали методики для дослідження сформованості іншомовних діалогічних умінь (англійська мова) досліджуваних і здійснили заміри. На третьому етапі здійснювали формуючий вплив на розвиток іншомовних діалогічних умінь досліджуваних експериментальної групи. На четвертому етапі повторно здійснили заміри іншомовних діалогічних умінь досліджуваних і порівняли результати до та після пробного навчання. Зупинимось детально на кожному етапі.

Для дослідження формування іншомовних діалогічних умінь важливо було правильно сформувати вибірку. У нашому дослідженні було виокремлено одну контрольну групу та одну експериментальну групу. До складу контрольної групи входили учні старших класів класів (9-Б клас), які навчалися за звичайною навчальною програмою і ніякого формуючого впливу на них не здійснювалося. До складу експериментальної групи входили учні старших класів (9-В клас), які навчалися за звичайною навчальною програмою, проте на них здійснювався формуючий вплив. Загальний обсяг вибірки складає 40 учнів старшого шкільного віку (у кожній групі по 20 респондентів). Вік усіх досліджуваних становить 16 років. Базою для проведення експериментального дослідження став Комунальний заклад «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 26 Вінницької міської ради».

Для проведення дослідження формування іншомовних діалогічних умінь у старшокласників перед нами постало питання вибору відповідних методів. Рівень сформованості іншомовних діалогічних умінь оцінювався за наступними критеріями:

1. Уміння починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання).

2. Уміння швидко реагувати на репліку співрозмовника, використовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції.

3. Уміння підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку.

4. Уміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінювального характеру.

5. Уміння продукувати діалогічні єдності різних типів.

6. Уміння продукувати діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій.

7. Уміння в разі необхідності (нерозуміння репліки співрозмовника чи утруднення під час висловлювання своєї думки) ввічливо перервати розмову та звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника (розмовника, словника).

Учень також оцінював свій рівень сформованості іншомовних діалогічних умінь за такими критеріями:

- високий рівень іншомовних діалогічних умінь – учні виконують вище зазначені критерії; допускають не великі помилки; сприймають завдання з першого разу, не потребуючи додаткового повторення; дають чіткі й лаконічні відповіді.

- середній (достатній) рівень іншомовних діалогічних умінь – учням для виконання окремих завдань потребується додаткове пояснення; учні досить активні, але іноді відволікаються ; виявляють зацікавлення, але деякі критерії виконують неповністю.

- низький рівень іншомовних діалогічних умінь – учні важко зітхають, часто перепитують завдання, бажання вступати у діалог відсутнє, відволікаються від виконання завдань, допускають багато помилок.

Після здійснення замірів рівня розвитку іншомовних діалогічних умінь наступним етапом стала реалізація програми розвитку іншомовних діалогічних умінь старшокласників. Програма складається із занять протягом яких формуються іншомовні діалогічні уміння респондентів у експериментальній групі.

Програма розвитку іншомовних діалогічних умінь школярів реалізовувалась протягом місяця. Старшокласники охоче погодились брати участь у заняттях з великою кількістю вправ на розвиток діалогічних умінь. Основною мотивацією з їх слів був інтерес у самій участі в експерименті.

Після реалізації програми дослідження були повторно здійснені заміри рівня сформованості іншомовних діалогічних умінь.

## 2.3. Аналіз результатів експериментального навчання

Перед початком експериментального навчання з формування англомовних діалогічних умінь із застосуванням інформаційних технологій ми здійснили окремо заміри рівнів сформованості умінь в учнів контрольної та експериментальної груп за допомогою оцінювання педагога англійської мови, який постійно викладає навчальну дисципліну «Англійська мова» та за допомогою самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь. Провівши дослідження рівня англомовних діалогічних умінь за допомогою оцінки педагога, ми отримали певний розподіл учнів за досліджуваним критерієм у контрольній та експериментальній групах. В таблиці 2.1. відображені отримані результати.

*Таблиця 2.1*.

Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь (до експерименту)

| Рівень (оцінка педагога) | Кількість осіб | |
|---|---|---|
| | Конт. група | Експ. група |
| Високий | 2 | 1 |
| Середній | 3 | 5 |
| Низький | 15 | 14 |

Отримані дані за допомогою використання оцінки педагога наведені у таблиці 2.1. свідчать про те, що до початку експериментального навчання у 2 старшокласників з контрольної групи спостерігається високий рівень

сформованості англомовних діалогічних умінь. У 3 учнів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 15 досліджуваних контрольної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Також отримані дані за допомогою використання оцінки педагога наведені у таблиці 2.1. свідчать про те, що до початку експериментального навчання у 1 старшокласників з експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 5 учнів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 14 досліджуваних експериментальної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отримані результати за відсотковим розподілом у контрольній групі старшокласників також представлені на Рис. 2.1.

Як видно з Рис. 2.1., отримані дані за допомогою використання оцінки педагога свідчать про те, що до початку експериментального навчання у 10% старшокласників контрольної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 15% учнів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 75% досліджуваних контрольної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, у контрольній групі до початку експериментального навчання переважає низький рівень (75% досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за оцінкою педагога.

Рис. 2.1. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь у контрольній групі до експериментального навчання (за оцінкою педагога)

Отримані результати за відсотковим розподілом у експериментальній групі також представлені на Рис. 2.2.

Рис. 2.2. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь в експериментальній групі до експериментального навчання (за оцінкою педагога)

Отже, на Рис. 2.2. видно, що отримані дані за допомогою оцінки педагога свідчать про те, що до початку експериментального навчання у 5 % старшокласників експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 25% учнів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 70% досліджуваних експериментальної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, у експериментальній групі старшокласників до початку експериментального навчання переважає низький рівень (70% досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за оцінкою педагога.

За допомогою Рис. 2.3. ми можемо порівняти отримані результати за оцінкою педагога за відсотковим розподілом у експериментальній та контрольній групах до експериментального навчання.

Рис 2.3. Рівень розвитку сформованості англомовних діалогічних умінь у експериментальній та контрольній групах до експериментального навчання (за оцінкою педагога)

Як бачимо на Рис. 2.3. за оцінкою педагога у контрольній групі до експериментального навчання на 5% більше старшокласників з високим рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. У свою чергу у контрольній групі до експериментального навчання на 10% менше старшокласників з середнім рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у контрольній групі до пробного навчання на 5% більше старшокласників з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Отримані результати в обох групах майже однакові до експерименту.

Провівши дослідження рівня сформованості англомовних діалогічних умінь за допомогою сомооцінки учнів, ми отримали певний розподіл респондентів за досліджуваним критерієм у контрольній та експериментальній групах (див. табл.2.2.).

*Таблиця 2.2.*

Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь

(до експериментального навчання)

| Рівень (самооцінка учнів) | Кількість осіб | |
|---|---|---|
| | Контрольна група | Експериментальна група |
| Високий | 3 | 2 |
| Середній | 5 | 4 |
| Низький | 12 | 14 |

Отримані дані за допомогою використання самооцінки учнів їх рівня сформованості англомовних діалогічних умінь наведені у таблиці 2.2. свідчать про те, що до початку експериментального навчання у 3 старшокласників з контрольної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 5 учнів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Найбільше, у 12 досліджуваних контрольної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Також отримані дані за допомогою використання самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь наведені у таблиці 2.2. свідчать про те, що до початку пробного навчання у 2 старшокласників з експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 4 учнів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 14 досліджуваних експериментальної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отримані результати за відсотковим розподілом у контрольній групі старшокласників за самооцінкою учнів свого рівня сформованості англомовних діалогічних умінь також представлені на Рис. 2.4.

Рис 2.4. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь у контрольній групі до експериментального навчання (самооцінка учнів)

Як видно з Рис. 2.4., отримані дані за допомогою самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь свідчать про те, що до початку експериментального навчання у 15 % старшокласників контрольної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 25% учнів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 60% досліджуваних контрольної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, у контрольній групі досліджуваних старшокласників до початку експериментального навчання переважає низький рівень (60% досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за самооцінкою учнів своїх англомовних діалогічних умінь.

Отримані результати за відсотковим розподілом у експериментальній групі за самооцінкою учнів своїх англомовних діалогічних умінь також представлені на Рис. 2.5.

Рис 2.5. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь в експериментальній групі до експериментального навчання (за самооцінкою учнів)

Як видно з Рис. 2.5.,отримані дані за допомогою самооцінкою учнів своїх англомовних діалогічних умінь свідчать про те, що до початку експериментального навчання у 10% старшокласників експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 20% учнів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 70% досліджуваних експериментальної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, у експериментальної групі до початку експериментального навчання переважає низький рівень (70% досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за самооцінкою учнів.

За допомогою Рис. 2.6. ми можемо порівняти отримані результати за самооцінкою учнів своїх англомовних діалогічних умінь за відсотковим розподілом у експериментальній та контрольній групах до експериментального навчання.

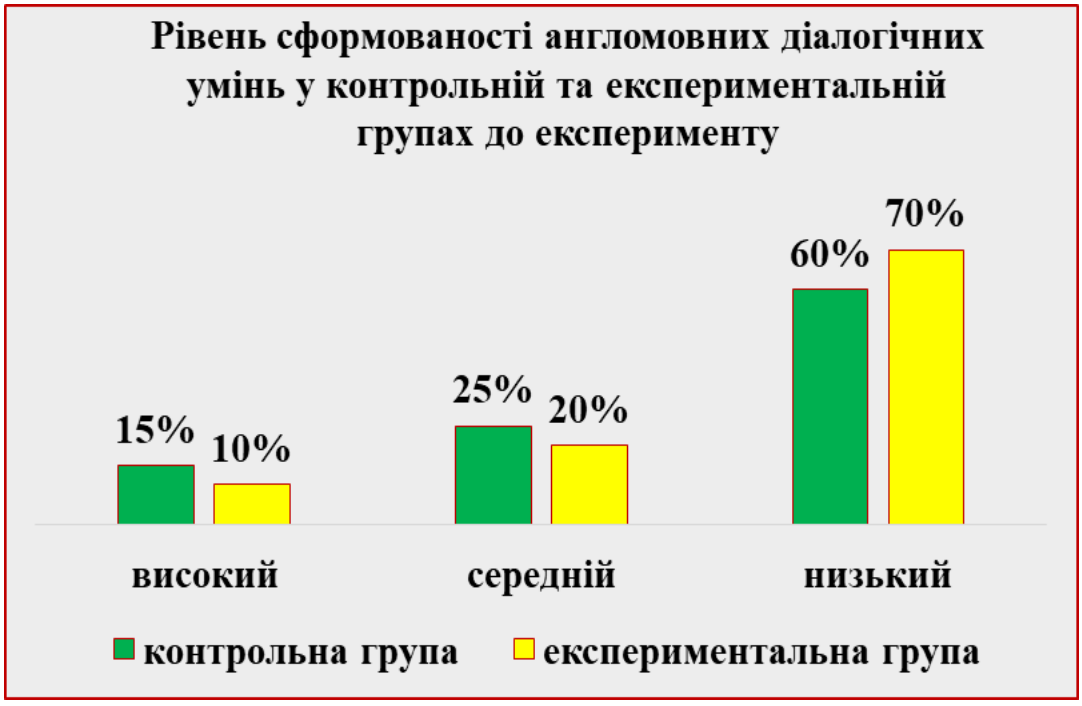



Рис 2.6. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь в експериментальній та контрольній групах до експериментального навчання (за самооцінкою учнів)

Як бачимо на Рис. 2.6., за самооцінкою учнів своїх англомовних діалогічних умінь у контрольній групі до експериментального навчання на 5% більше старшокласників з високим рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у контрольній групі до експерименту на 10% більше старшокласників з середнім рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Проте у контрольній групі до експерименту на 10% менше учнів з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Отримані результати в обох групах майже однакові до пробного навчання.

Після проведення програми, спрямованої на формування англомовних діалогічних умінь у старшокласників із застосуванням інформаційних технологій, ми також здійснили діагностику досліджуваного конструкту за самооцінкою учнів своїх англомовних діалогічних умінь та за оцінкою учителя рівня сформованості даного конструкту у контрольній та експериментальній групах.

Провівши після експериментального навчання дослідження рівня сформованості англомовних діалогічних умінь за допомогою оцінки педагога, ми отримали певний розподіл респондентів за досліджуваним критерієм у контрольній та експериментальній групах (див. табл.2.3.).

*Таблиця 2.3.*

Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь
(після експериментального навчання)

| Рівень (за оцінкою педагога) | Кількість осіб | |
|---|---|---|
| | Контрольна група | Експериментальна група |
| Високий | 3 | 6 |
| Середній | 7 | 10 |
| Низький | 10 | 4 |

Отримані дані за допомогою використання оцінки педагога наведені у таблиці 2.3. свідчать про те, що після експериментального навчання у 3 старшокласників з контрольної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 7 учнів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 10 досліджуваних контрольної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Також отримані дані за допомогою використання оцінки педагога наведені у таблиці 2.3. свідчать про те, що після пробного навчання у 6 старшокласників з експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 10 учнів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найменше, у 4 досліджуваних експериментальної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отримані результати за відсотковим розподілом у контрольній групі старшокласників за оцінкою педагога після експериментального навчання також представлені на Рис. 2.7.

Як видно з Рис. 2.7. отримані дані за допомогою оцінки педагога свідчать про те, що після експерименту у 15 % старшокласників контрольної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 35% респондентів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найбільше, у 50% досліджуваних контрольної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Рис 2.7. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь контрольної групи після експериментального навчання (за оцінкою педагога)

їОтже, у контрольній групі досліджуваних старшокласників після експерименту переважає низький рівень (50% досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за оцінкою педагога.

Отримані результати за відсотковим розподілом у експериментальній групі старшокласників за оцінкою педагога після експерименту також представлені на Рис. 2.8.

Як видно з Рис. 2.8., отримані дані за допомогою оцінки педагога свідчать про те, що після експерименту у 30 % старшокласників експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 50% респондентів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Найменше, у 20% досліджуваних експериментальної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, у експериментальної групі досліджуваних старшокласників після експериментального навчання переважає середній рівень (50%

досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за оцінкою педагога.

Рис 2.8. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь експериментальної групи після експериментального навчання (за оцінкою педагога)

За допомогою Рис. 2.9. ми можемо порівняти отримані результати за оціною педагога за відсотковим розподілом у експериментальній та контрольній групах старшокласників після експериментального навчання.

Як бачимо на Рис. 2.9. за оцінкою педагога у контрольній групі після експериментального навчання на 15% менше старшокласників з високим рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у контрольній групі після експериментального навчання на 25% менше старшокласників з середнім рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Проте у контрольній групі після експерименту на 30% більше старшокласників з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Отримані результати в обох групах досить відрізняються після експерименту.

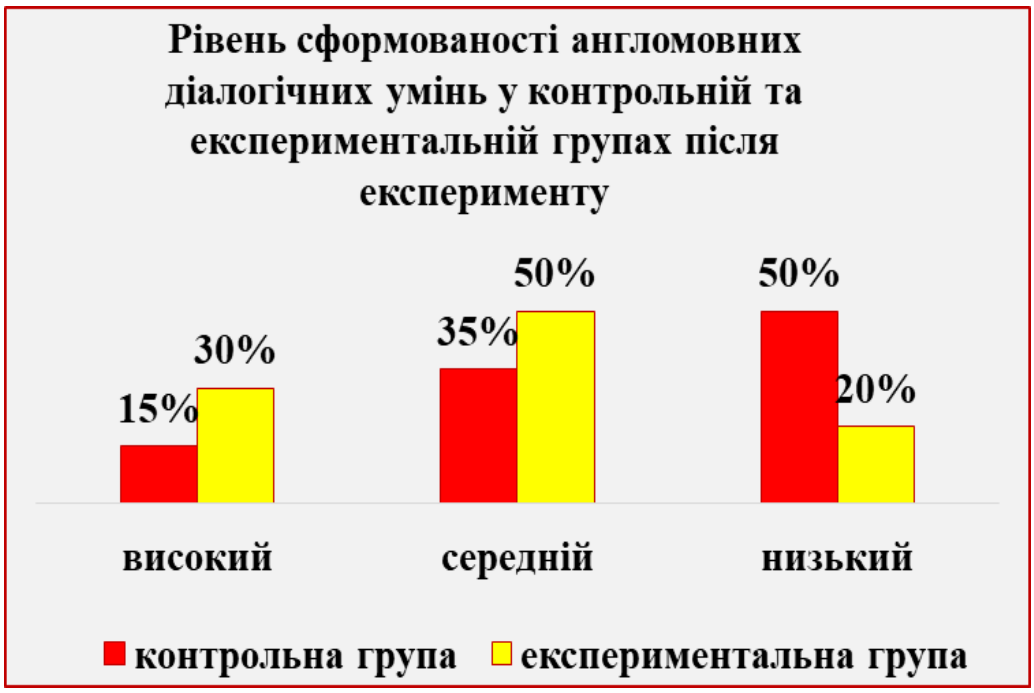



Рис 2.9. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь в експериментальній та контрольній групах після експериментального навчання (за оцінкою педагога)

На Рис.2.10. представлено порівняння рівнів сформованості англомовних діалогічних умінь отриманих за оцінкою педагога у контрольній та експериментальній групах старшокласників до та після експериментального навчання.

Як видно з Рис. 2.10., у контрольній групі рівень сформованості англомовних діалогічних умінь після проведення експериментального навчання енту дещо змінився: досліджуваних з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь стало на 25% менше, із середнім рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь на 20% більше, а з високим рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь лише на 5% більше. У свою чергу, у експериментальній групі спостерігаються вагомі зміни: учнів з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь стало на 50% менше, із середнім рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь стало на 25% більше, а з

високим рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь теж на 25% більше.

Рис. 2.10. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь у контрольній та експериментальній групах до та після експериментального навчання (за оцінкою педагога)

Отже, після проведення експериментального навчання учні експериментальної групи продемонстрували значно кращі результати з рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь контрольної групи.

Провівши після експериментального навчання дослідження рівня сформованості англомовних діалогічних умінь за допомогою самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь, ми отримали певний розподіл респондентів за досліджуваним критерієм у контрольній та експериментальній групах (див. табл. 2.4.).

*Таблиця 2.4.*

Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь
(після експериментального навчання)

| Рівень (за самооцінкою учнів) | Кількість осіб | |
|---|---|---|
| | Контрольна група | Експериментальна група |
| Високий | 2 | 6 |
| Середній | 9 | 11 |
| Низький | 9 | 3 |

Отримані дані за допомогою самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь наведені у таблиці 2.4. свідчать про те, що після експериментального навчання у 2 старшокласників контрольної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 9 учнів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у 9 досліджуваних контрольної групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Також отримані дані за допомогою самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь наведені у таблиці 2.4. свідчать про те, що після експериментального навчання у 6 старшокласників експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 11 учнів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у 3 досліджуваних експериментально групи, визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отримані результати за відсотковим розподілом у контрольній групі старшокласників за допомогою самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь після експерименту також представлені на Рис. 2.11.

Рис. 2.11. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь у контрольній групі після експериментального навчання (за самооцінкою учнів)

Як видно з Рис. 2.11., отримані дані за допомогою самооцінки учнів своїх англомовних діалогічних умінь свідчать про те, що після експериментального навчання у 10 % старшокласників контрольної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 45% учнів контрольної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у 45% досліджуваних контрольної групи визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, у контрольній групі досліджуваних сташокласників після експериментального навчання переважає середній та низький рівень (по 45 % досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за самооцінкою самих учнів.

Отримані результати за відсотковим розподілом у експериментальній групі старшокласників після експериментального навчання за самооцінкою

учнів свого рівня сформованості англомовних діалогічних умінь після експериментального навчання також представлені на Рис. 2.12.

Рис. 2.12. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь експериментальної групи після експериментального навчання (за самооцінкою учнів)

Як видно з Рис. 2.12., отримані дані за допомогою самооцінки учнів свідчать про те, що після експериментального навчання у 30% старшокласників експериментальної групи спостерігається високий рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. У 55% учнів експериментальної групи визначено середній рівень сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у 15% досліджуваних експериментальної групи визначено низький рівень сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, у експериментальної групі досліджуваних старшокласників після експериментального навчання переважає середній рівень (55% досліджуваних) сформованості англомовних діалогічних умінь за самооцінкою учнів.

За допомогою Рис. 2.13. ми можемо порівняти отримані результати за рівні сформованості англомовних діалогічних умінь за самооцінкою учнів за відсотковим розподілом у експериментальній та контрольній групах старшокласників після експериментального навчання.

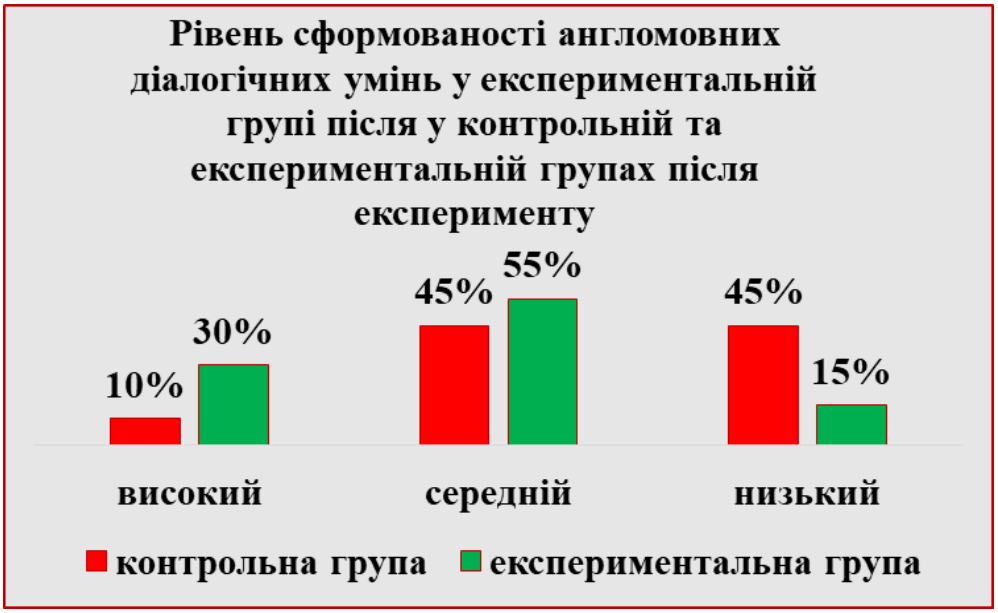



Рис. 2.13. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь в експериментальній та контрольній групах після експериментального навчання (за самооцінкою учнів)

Як бачимо на Рис. 2.13. за самооцінкою учнів у контрольній групі після експериментального навчання на 20% менше старшокласників з високим рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Також у контрольній групі після експерименту на 10% менше старшокласників з середнім рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Проте у контрольній групі після експериментального навчання на 30% більше старшокласників з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь. Отримані результати в обох групах досить відрізняються після експериментального навчання.

На Рис. 2.14. нами представлено порівняння рівнів сформованості англомовних діалогічних умінь за самооцінкою учнів у контрольній та експериментальній групах старшокласників та після експериментального навчання.

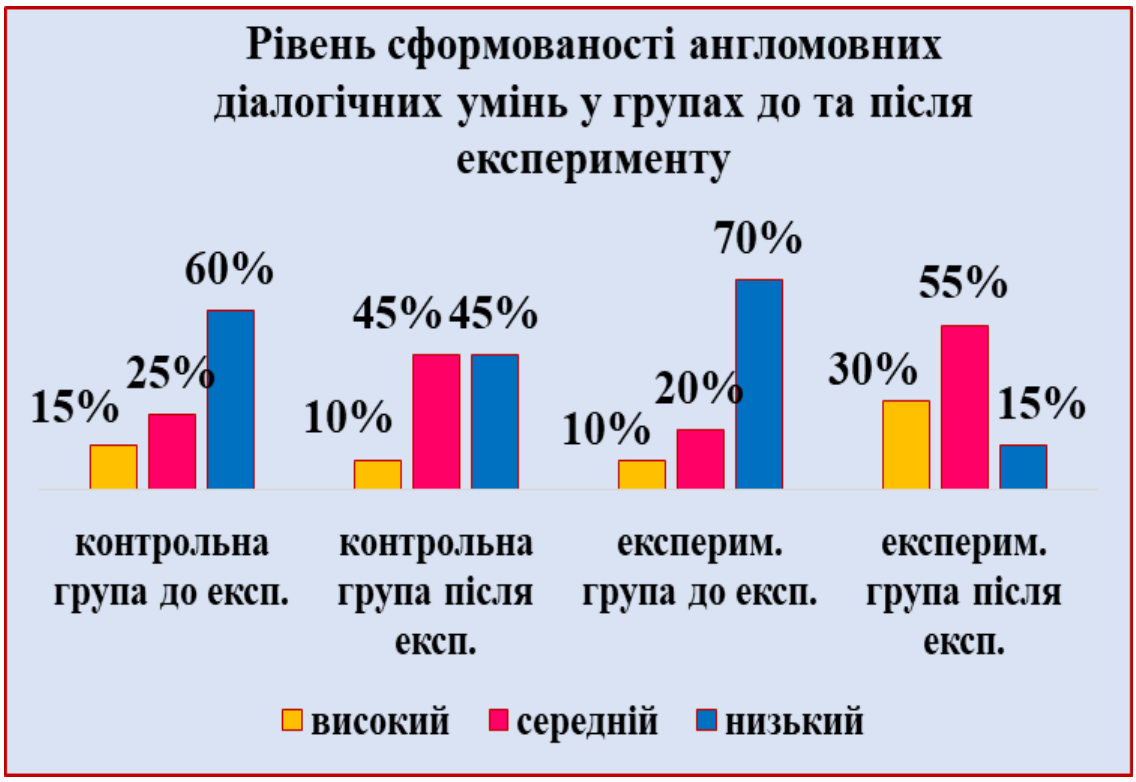



Рис. 2.14. Рівень сформованості англомовних діалогічних умінь у контрольній та експериментальній групах до та після експериментального навчання (за самооцінкою учнів)

Як видно з Рис. 2.14. у контрольній групі рівень сформованості англомовних діалогічних умінь після проведення експериментального навчання дещо змінився: досліджуваних з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь стало на 15% менше, із середнім рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь на 20% більше, а з високим рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь лише на 5% менше. У свою чергу, у експериментальній групі спостерігаються вагомі зміни: учнів з низьким рівнем сформованості англомовних діалогічних умінь стало на 55%

менше, із середнім рівнем стало на 35% більше, а з високим рівнем – на 20% більше.

Отже, після проведення експериментального навчання учні експериментальної групи продемонстрували значно кращі результати рівнів сформованості англомовних діалогічних умінь.

# ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Другий розділ присвячений дослідженню ефективності використання інформаційних технологій у формуванні діалогічних умінь старшокласників на уроках англійської мови.

Під час проведення дослідження нами було розроблено комплекс вправ, спрямованих на формування англомовних діалогічних умінь старшокласників із застосуванням інформаційних технологій.

У ході пробного навчання було виокремлено одну контрольну групу та одну експериментальну групу, до складу яких входили учні старших класів (9 клас). Базою для проведення експериментального дослідження стала Комунальний заклад «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 26 Вінницької міської ради». Для проведення дослідження формування англомовних діалогічних умінь у старшокласників ми використали експертну оцінку педагога та самооцінку учнів своїх іншомовних діалогічних умінь.

Як свідчать результати експертної оцінки педагога, у контрольній групі рівень сформованості англомовних діалогічних умінь після проведення експериментального навчання дещо змінився: досліджуваних з низьким рівнем стало на 25% менше, із середнім рівнем на 20% більше, а з високим рівнем лише на 5% більше. У свою чергу, у експериментальній групі спостерігаються вагомі зміни: учнів з низьким рівнем стало на 50% менше, із середнім рівнем стало на 25% більше, а з високим рівнем теж на 25% більше.

За результатами самооцінки учнів у контрольній групі рівень сформованості англомовних діалогічних умінь після проведення експериментального навчання змінився: учнів з низьким рівнем стало на 15% менше, із середнім рівнем на 20% більше, а з високим лише на 5% менше. У свою чергу, у експериментальній групі спостерігаються вагомі зміни: учнів з низьким рівнем стало на 55% менше, із середнім рівнем стало на 35% більше, а з високим рівнем – на 20% більше.

Таким чином, можна зробити висновок, що після проведення пробного навчання учні експериментальної групи продемонстрували значно кращі результати з рівня сформованості англомовних діалогічних умінь.

Отже, використання використання інформаційних технологій у навчанні діалогічного мовлення є ефективними у викладанні англійської мови учням старших класів.

# ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

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

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

Встановлено, що діалогічне мовлення є процесом мовленнєвої взаємодії двох та більше учасників комунікації. До особливостей діалогічного мовлення відносяться: наявність співрозмовників; обмін репліками майже без попереднього обдумування; смислова та ситуативна взаємозалежність реплік та їх лаконічність і чіткість; широке застосування мовних кліше; слухове та зорове сприйняття учасників діалогу. З'ясовано, що для діалогічного мовлення характерні зверненість, спонтанність та двосторонній характер. Мовними особливостями досліджуваного мовлення є його еліптичність, присутність «готових» мовленнєвих одиниць та стягнених форм.

У процесі дослідження встановлено, що ядром діалогічного мовлення є діалог. Під поняттям «діалог» розуміють процес двостороннього спілкування в конкретній ситуації буття, у якій кожен з учасників поперемінно виконує роль мовця й слухача. Проаналізовано основні функції діалогу, а саме: інформаційну, регулювально-комунікативну, рефлексивну, розвивальну.

Проаналізовано підходи до навчання діалогічного мовлення старшокласників на заняттях англійської мови. Виділено два основних: «зверху вниз» – навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу-зразка з його подальшим варіюванням, а згодом і створенням

власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування; «знизу вверх» – передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної системи, що не містить прослуховування діалогів-зразків.

2. Встановлено основні форми та напрями використання інформаційних технологій у формуванні іншомовних діалогічних умінь учнів старших класів.

Застосування інформаційних технологій під час навчання діалогічному мовленні – це один з перспективних напрямів інформатизації навчального процесу. Серед основних напрямів використання інформаційних технологій у навчанні англійській мові можна виділити наступні:

-використання з метою навчання шляхом моделювання, наочного представлення мовних, мовленнєвих і соціокультурних процесів та явищ;

-організація тренування у використанні навчального матеріалу (формування мовленнєвих умінь та мовних навичок);

-контроль та оцінювання рівня сформованості умінь та навичок, зберігання, -збір та обробка статистичної інформації;

-забезпечення діалогу, комунікації за допомогою комп'ютерних мереж.

3. З'ясовано, що комп'ютерна вправа для навчання англійській мові має складатися з таких компонентів: інструкції про спосіб виконання вправи, завдання для його виконання, зворотного зв'язку, фіксованого результату виконання вправи. Тобто, комп'ютерна вправа – це вправа із її основними компонентами, особливість якої полягає у можливості користувача отримувати зворотний зв'язок з боку електронного засобу у ході її виконання.

Під час розробки комп'ютерних вправ важливо враховувати наступні критерії: вмотивовуваність; ступінь керування; ступінь комунікативності; спосіб організації; наявність рольового компоненту; спрямованість навчальної дії на одержання або видачу інформації; наявність опор.

4. Розроблено комплекс вправ для розвитку англомовних діалогічних умінь старшокласників із застосуванням інформаційних технологій.

5. Експериментально перевірено ефективність розробленого комплексу вправ у формуванні англомовних діалогічних умінь учнів у старших класах.

Експериментальне навчання проводилось на базі комунального закладу «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 26 Вінницької міської ради». Для проведення дослідження формування англомовних діалогічних умінь у старшокласників використовувалася експертна оцінка педагога та самооцінка учнів своїх іншомовних діалогічних умінь.

Як свідчать результати експертної оцінки педагога, у контрольній групі рівень сформованості англомовних діалогічних умінь після проведення експериментального навчання змінився: учнів з низьким рівнем стало на 25% менше, із середнім рівнем на 20% більше, а з високим рівнем лише на 5% більше. У свою чергу, у експериментальній групі спостерігаються вагомі зміни: учнів з низьким рівнем стало на 50% менше, із середнім рівнем стало на 25% більше, а з високим рівнем – на 25% більше.

За результатами самооцінки учнів у контрольній групі рівень сформованості англомовних діалогічних умінь після проведення експериментального навчання змінився: учнів з низьким рівнем стало на 15% менше, із середнім рівнем на 20% більше, а з високим лише на 5% менше. У свою чергу, у експериментальній групі спостерігаються вагомі зміни: учнів з низьким рівнем стало на 55% менше, із середнім рівнем стало на 35% більше, а з високим рівнем – на 20% більше.

Результати проведеного експериментального дослідження вказують на те, що використання інформаційних технологій у навчанні діалогічного мовлення учнів у старших класах є ефективним у навчанні англійської мови.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаева О.В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка [Електронний ресурс] / О.В. Агаева. – Режим доступу: https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1289/

2. Артемов В. А. Обучение диалогической речи (на материале английской речи) : пос. для учителей / В. А. Артемов. – К. : Сов. Школа, 1989. – 123 с.

3. Багаева С. Н. Организация мониторинга качества знаний старшеклассников в процессе исполь зования инфокоммуникационных технологий в общеобразовательной школе: дис. … канд. пед.наук: 13.00.01 / Багаева Светлана Николаевна. –Карачаевск, 2006. – 186 с.

4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : навч. посібник / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с.

5. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров /Беспалько В. П. – М. : МПСИ, 2002. – 352 с.

6. Биков, В. М. Комп’ютеризація освіти / В. М. Биков // Педагогічна газета. – 2000. – № 5. – С. 8 – 13.

7. Голубева Т. И. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку: Учебное пособие [Електронний ресурс] / Т. И. Голубева, С. О. Репина. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. –167 с. – Режим доступу: http://window.edu.ru/window_catalog/files/r19132/metod519.pdf.

8. Городнича Л. В. Диференційоване навчання молодших школярів аудіювання англійського мовлення з використанням комп’ютера: дис. …канд. пед. наук : 13.00.02 / Городнича Лариса Віталіївна. – К., 2009. – 252 с.

9. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – М. : Наука, 1982. – 160 с.

10. Зайцева Е. В. Принципы доступности и коммуникативной направленности обучения студентов в условиях применения

инфокоммуникационных технологий: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Зайцева Елена Владимировна. – Ставрополь, 2004.– 168 с.

11. Использование электронных информационно-образовательных ресурсов поддержки научных исследований молодых ученых. // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). Гальцова Н. П., Мезенцева Т. И., Швадленко И. А. В.10. Серия: Педагогика, 2006. – С. 13 – 18.

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

13. Коммуникативно_ориентированный контроль и самоконтроль // Программы общеобразовательных учреждений, английский язык. Школа с углубленным изучением иностранных языков. 2– 11 классы / Виктория Викторовна Сафонова. –М. : АСТ : Астрель : Хранитель, 2007. – 236 с.

14. Конышева А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск : ТетраСистемс, 2007. – С.38_103.

15. Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А. В. Конышева. – СПб. :КАРО, Минск : Изд_во «Четыре четверти», 2006.– 192 с.

16. Коробейнікова Т. І. Мультимедійні вправи для навчання діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови / Т. І. Коробейнікова // Педагогічний процес: теорія і практика – К., 2012. – Вип. 3.– С. 122 – 134.

17. Коробейнікова Т. І. Навчальна комп’ютерна програма «Switch on Your English» / Т. І. Коробейнікова // Електронні засоби навчання іноземних мов студентів: досвід розробки й апробації : [Колективна монографія] / [Бігич О. Б., Волошинова М. М., Мацнєва О. А. та інші] / Заг. і наук. ред. : Бігич О. Б. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – С. 138 - 145.

18. Лаутербах Р., Фрей К. Программное обеспечение процесса обучения // Перспективы. Вопросы образования. 1988. № 3. – С. 70–79.

19. Лобанова, Е. Ю., Тумакова Н. А. Аутентичность текста на занятии по иностранному языку // Молодой ученый. — 2015. — № 10. — с. 1201–1203.

20. Ляховицкий М. В. Структура речевой ситуации и ее реализация в учебно_воспитательном процессе / М. В. Ляховицкий, Е. И. Вишневский // Иностранные языки в школе. – 1984. _ № 2. – С. 20 – 22.

21. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підруч. [для студ. вищих навч. закл.] / [О. Б. Бігич, С. В. Гапонова, Г. А. Гринюк та ін.]. – [2-е вид.]. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

22. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях : [навч. посібник] / [С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова, Е. Г. Арванітопуло та ін.]. – К. : Ленвіт, 2004. – 208 с.

23. Методика преподавания иностранных языков : общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А. Н. Шамов. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2008. – 253 с.

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

25. Мурзаева, В. В., Тумакова Н. А. К вопросу о лингвистических особенностях диалогической речи // Молодой ученый. — 2015. — № 10. — с. 1233–1235.

26. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Полат Е. С. – Москва, Просвещение, 2000. – 312 с.

27. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – Липецк : Изд-во Липецкого гос. ун-та, 1999. – 159 с.

28. Сарана Т. П. Компьютерные программы в самообучении иностранному языку на отделениях заочного обучения: английский язык,

лингвистический вуз: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 /Сарана Татьяна Петровна. – М., 2003. – 203 с.

29. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи / В. Л. Скалкин. – К. : Радянська школа, 1989. – 158 с

30. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3–7.

31. Скляренко Н. К. Обучение речевой деятельности на английском языке в школе : пособие для учителей / Скляренко Н. К., Онищенко Е. И., Захарова С. Л. – К. : Радянська школа, 1988. – 150 с.

32. Теория и практика использования компьютерных технологий в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях Польши / Г. Кедрович; [пер. с польск. И. А. Цисованой]. – К. : Вища школа, 2001. – 335 с.

33. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мов.– 2011. – № 3. – С. 15 – 22.

34. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетенції у діалогічному мовленні / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мови. – 2012. № 1. – С. 9 – 16.

35. Черниш В. В. Організація та проведення рольових ігор на уроках з іноземної мови / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мови. – 2010. № 4. – С. 7 – 15.

36. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / Сергей Филиппович Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

37. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / А. Н. Щукин.– М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.

38. Ahmad K., Corbett G., Rodgers M. and Sussex R. (1985) Computers language learning and language teaching. – Cambridge.

39. Albright, M. J. and Graff, D. L. (eds.) (1992), «Teaching in the information age: the role of electronic technology», New Directions for Teaching and Learning Series No. 51, San Francisco: Jossey Bass.

40. Bacon, D. (2011). The interactive whiteboard as a force for pedagogic change. Information Technology in Education Journal, 15-18.

41. Berra Yasmine. The Role of Integrating High Technologies in Teaching Speaking English Language. – p. 11-14.

42. Blake, R. J. (2008). Brave new digital classroom – Technology and Foreign Language Learning. Washington D.C.: George Town University Press.

43. Chirag, P. (2003). Use of Multimedia Technology in Teaching and Learning communication skill. International journal of Research Academics, 17 (5), 473–495.

44. Costley, K. C. (2014). The positive effects of technology on teaching and student learning. Arkansas Tech University.

45. Dr. Olsa Pema. Foreign Language Teaching in the Net Generation – An Analytical Examination of Contemporary Studies and Attitudes. European Journal of Social Sciences Education and Research; p. 180-182.

46. Dudeney, G. (2007). The Internet and the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

47. Dudeney G., Hockly N. How to Teach English with Technology. Pearson Longman. 2008, 192 p.

48. Ganesan, S., and Shalini, R. "Use of Modern Technologies to Teach Communication Skills." Journal of Technology for ELT. 1.1 (January).

49. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // Sociolinguistics [J.B. Pride and J. Holmes (eds.)]. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269–293.

50. Johnson, G. M. (2006). Internet use and cognitive development: A theoretical framework. E-Learning, 3(4), 565–573.

51. Kern, N. (2013). Technology-integrated English for Specific Purposes lessons: real-life language, tasks, and tools for professionals, pp. 89-115, Innovations in learning technologies for English language teaching, Edited by: Gary Motteram, British Council 2013 Series, www.britishcouncil.org.

52. Kern, R. & Warschauer, M. (2000). Introduction: Theory and practice of network-based language teaching. In Network-based language teaching: Concepts and practice. Edited by Richard Kern and Mark Warschauer. Cambridge: Cambridge University Press. p. 1-19.

53. Kolker Ya. M. Practical method of teaching a foreign language / Ya. M. Kolker – M.: Academia, 2001. – p. 95.

54. Kostenko I. G. Using Internet resources for English lessons. - Taurian Journal of Education. - 2013. - №1 (41). - p. 170 -176.

55. Marsida Dedja. ICT in Foreign Language Teaching and Learning: Benefits and Challenges. European Journal of Language and Literature Studies; p. 42-43.

56. Meskill, Carla. Listening Skills Development Through Multimedia.Jl. Of Educational Multimedia and Hypermedia 5(2), 1996.

57. Nomass, B. B. (2013).The Impact of Using Technology in Teaching English as a SecondLanguage, English Language and Literature Studies; Vol. 3, No. 1, pp. 111-116.

58. Nunan D. The Learner-Centred. A Study in second language teaching. Cambridge Applied Linguistics / David Nunan – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 196 p.

59. Oschepkova T. Tech_Pack collection of up_to_date classroom techniques: Учеб._метод.пособие / Т. В. Ощепкова, М. М. Пролыгина, Д. А. Старкова. – М: Дрофа, 2005. – 381.

60. Patel, C. (2013). Use of multimedia technology in teaching and learning communication skill: An analysis. International Journal of Advancements in Research & Technology, 2(7), 116-123.

61. Pun, M. (2013). The Use of Multimedia Technology in English language Teaching, International Journal of Interdisciplinary Studies, 1 (1), 29-30.

62. Reza Omidvar. (2014). Technology in teaching speaking skill / Acme International Journal of Multidisciplinary Research. - p. 9-11.

63. Rodinadze, S., & Zarbazoia, K. (2012). The advantages of information technology in teaching English language. Frontiers of Language and Teaching, 3(5), 271-275.

64. Smith D.G. Teaching English with Information technology / David Gordon Smith, Eric Baber. – London: Modern English Publishing Ltd, 2005. – 181 p.

65. Susikaran, R. S. A. (2013). The use of multimedia in English language teaching. Journal of Technology for ELT, 3(2). https://sites.google.com/site/journaloftechnologyforelt/archive/3-2-april-2013/1-the-use-of-multimedia-inenglish-language-teaching.

66. Sysoyev, P. V., & Evstigneev, M. N. (2009). Web 2.0 technologies in creating a virtual educational environment for foreign language learning. Foreign Languages at School Journal, 3, 26 - 31.

67. Sysoyev, P. V., & Evstigneev, M. N. (2010). The methodology of foreign language teaching using new information and communication Internet-technologies. Moscow: Glossa-Press.

68. Shchukin, A. N. (2004). Foreign Language Learning: Theory and Practice. Moscow: Filomatis.

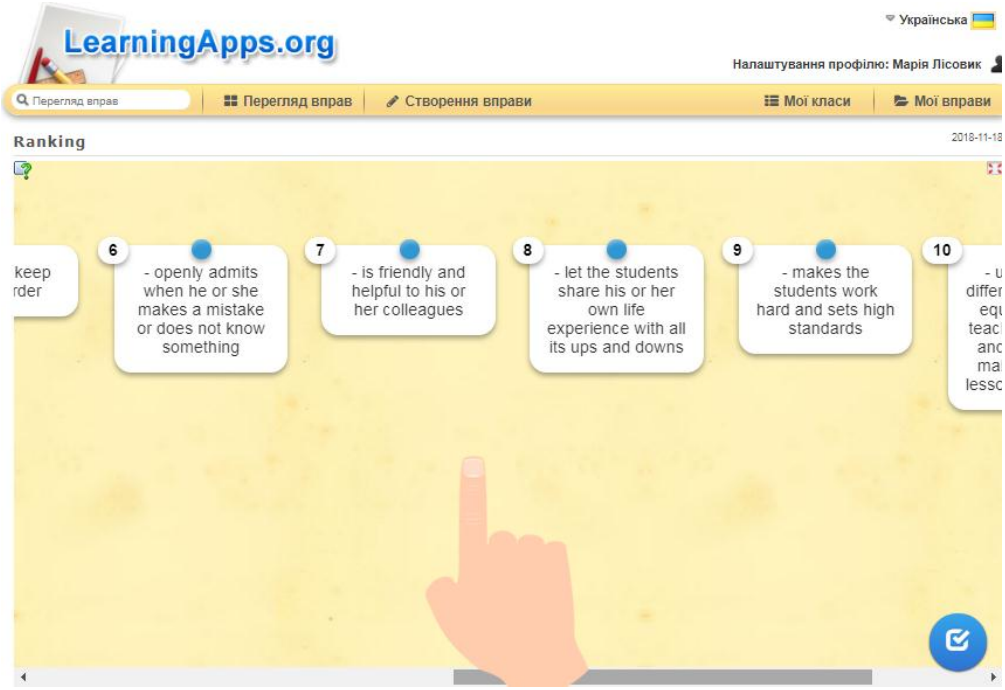
69. Thornbury S. How to Teach Speaking. – Harlow : Pearson Education Ltd., Longman, 2008. – 157 p.

70. Warschauer M. & Healy, D. (1998). Computers and language learning: an overview, Language Teaching. 31. 57-71.

# ДОДАТКИ

## Додаток А

Інтернет-сервіс мультимедійних дидактичних вправ LearningApps.org

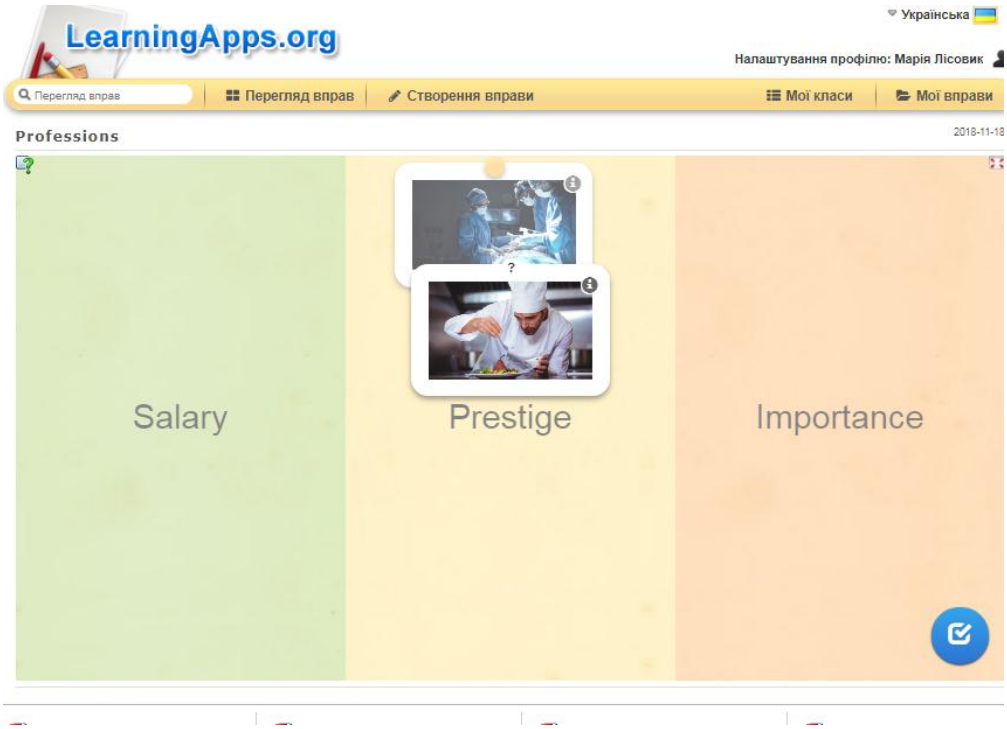


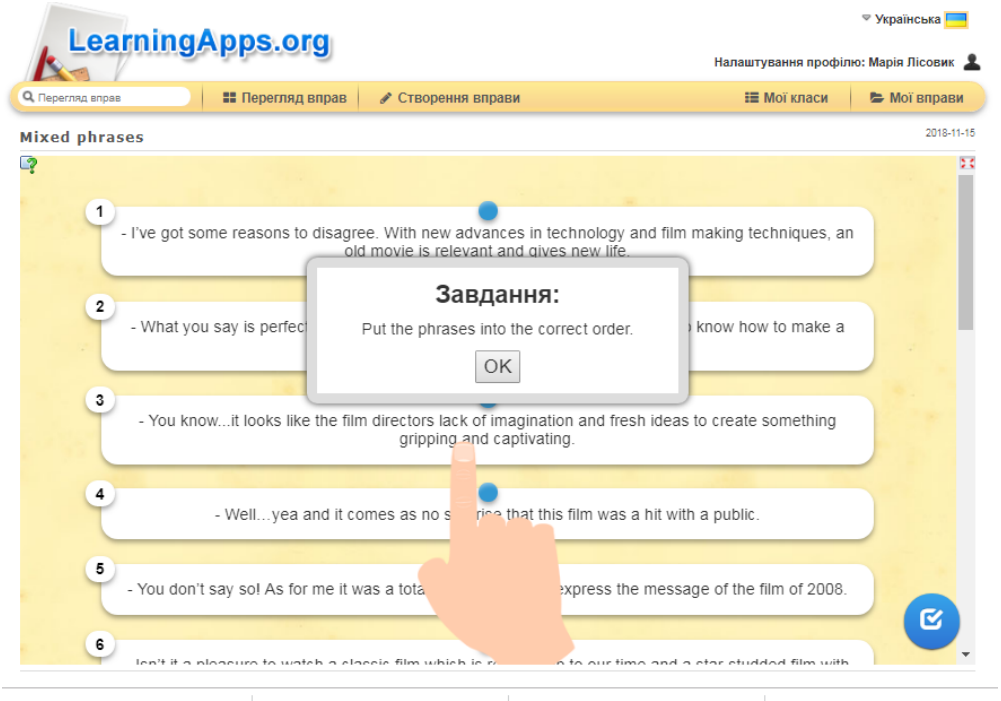

На сайті доступна велика база завдань, розроблених учителями з різних країн для усіх предметів шкільної програми. Кожен із ресурсів можна використати на своєму уроці, змінити під власні потреби, розробити схожий чи зовсім інший навчальний модуль.

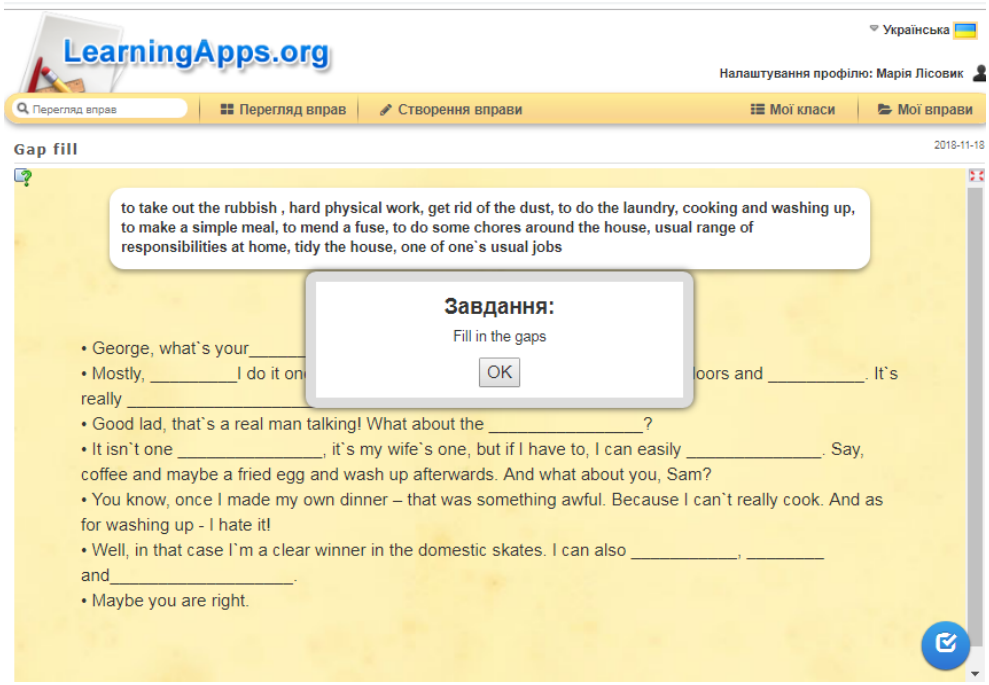
Вправи на сайті подаються у зручному візуальному режимі сітки зображень, навівши на які вказівник миші можна побачити тип вправи та її рейтинг на сайті (залежить від кількості переглядів та оцінок користувачів).

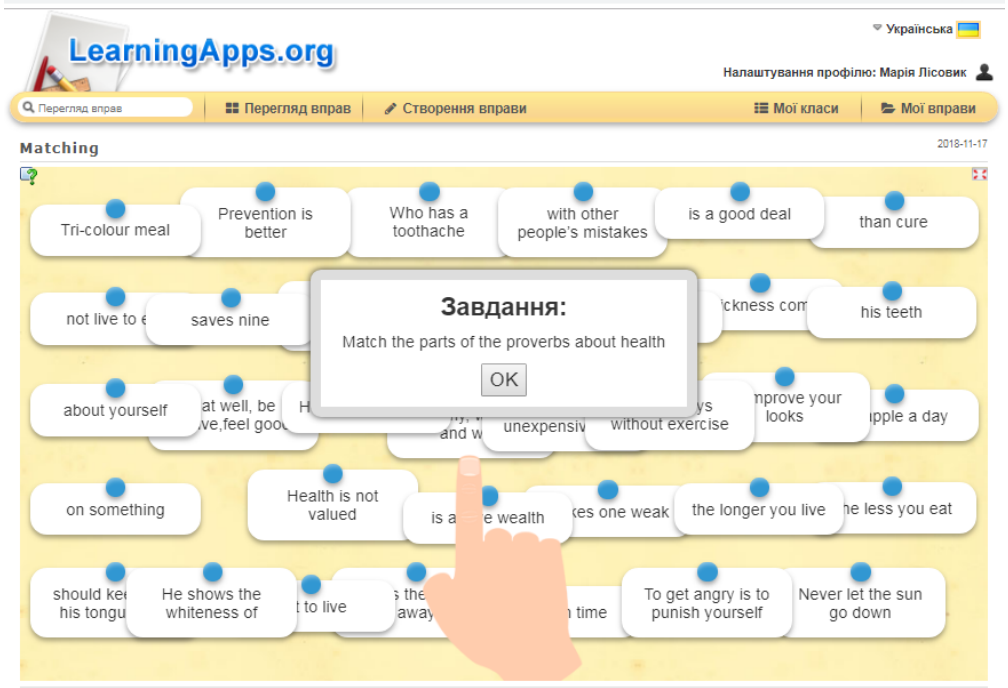
**Додаток Б**

Типи завдань, запропоновані Інтернет-сервісом LearningApps.org




LearningApps.org
Українська
Налаштування профілю: Марія Лісовик
Перегляд вправ
Перегляд вправ
Створення вправи
Мої класи
Мої вправи
Gap fill
2018-11-18
to take out the rubbish , hard physical work, get rid of the dust, to do the laundry, cooking and washing up, to make a simple meal, to mend a fuse, to do some chores around the house, usual range of responsibilities at home, tidy the house, one of one`s usual jobs
Завдання:
Fill in the gaps
OK
• George, what`s your
• Mostly, I do it on
loors and . It`s really
• Good lad, that`s a real man talking! What about the ?
• It isn`t one , it`s my wife`s one, but if I have to, I can easily . Say, coffee and maybe a fried egg and wash up afterwards. And what about you, Sam?
• You know, once I made my own dinner – that was something awful. Because I can`t really cook. And as for washing up - I hate it!
• Well, in that case I`m a clear winner in the domestic skates. I can also , and .
• Maybe you are right.


LearningApps.org
Українська
Налаштування профілю: Марія Лісовик
Перегляд вправ
Перегляд вправ
Створення вправи
Мої класи
Мої вправи
Matching
2018-11-17
Tri-colour meal
Prevention is better
Who has a toothache
with other people's mistakes
is a good deal
than cure
Завдання:
Match the parts of the proverbs about health
OK
saves nine
his teeth
about yourself
unexpensiv
without exercise
improve your looks
apple a day
on something
Health is not valued
the longer you live
He shows the whiteness of
To get angry is to punish yourself
Never let the sun go down