

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ФАКУЛЬТЕТ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ТА ФІЛОЛОГІЇ

Форма навчання: заочна

Кафедра: іноземних мов

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

**ДІАЛОГІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ
УМІНЬ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

Виконала: студентка 2 курсу
спеціальності 014 Середня освіта (Мова і
література (англійська))

Ліщук Н.

Керівник: **д.пед.н., проф.**
кафедри
Долинський Є. В.

(прізвище та ініціали)

к.філол.н., доцент

Рецензент:

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ДІАЛОГІЗАЦІЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТІ.....	8
1.1. Діалогічна педагогіка як складник філософії освіти	8
1.2. Діалогові технології навчання.....	13
1.3. Особливості навчання англійського діалогічного мовлення на старшому етапі.....	19
Висновки до 1 розділу.....	26
РОЗДІЛ 2 ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ДОСВІДУ ВЕДЕННЯ ДІАЛОГУ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	28
2.1 Впровадження діалогічного підходу у навчанні на уроках англійської мови.....	28
2.2 Формування діалогу культур учнів під час позакласної діяльності.....	38
2.3. Підтримка діалогічної взаємодії засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.....	46
Висновки до 2 розділу.....	54
ВИСНОВКИ.....	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....

ВСТУП

Актуальність теми. Актуальність діалогу спричинена низкою істотних небезпек, що містить у собі сучасний світ. Одією з них є поглиблення відчуження на ґрунті спотворення належної культури спілкування, яке можна спостерігати в усіх сферах: міжособистісних взаєминах, політиці, бізнесі, творчості, ставленні до довкілля тощо. Під спотвореною культурою спілкування варто розуміти перетворення суб'єкт-суб'єктних зв'язків, які є необхідними для повноцінного спілкування, на суб'єкт-об'єктні, коли один із суб'єктів спілкування розглядається виключно як об'єкт впливу, сприймається як ворожа або принаймні як конкуруюча сила. Питання про діалог актуалізується також з огляду на ситуацію глобальної екологічної кризи, коли для всього людства вперше в історії з'явилась необхідність прийняття солідарної відповідальності за наслідки їхніх дій у планетарному масштабі.

Сьогодні, коли загальноєвропейські і світові інтеграційні процеси потребують від суспільства толерантності і гуманності, найбільш доцільними є форми виховання і навчання, які базуються на принципах емпатійно-діалогової взаємодії. Однак, на думку українського філософа В. Табачковського, здатність до діалогу не є ані вродженою в окремих індивідів, ані напередзаданою людським спільнотам, відтак її потрібно культивувати. В контексті нашого дослідження висновок про необхідність культивування в українському соціумі окресленої комунікативної вправності ставить перед нами завдання пошуку дієвих способів комунікативної переорієнтації іншомовної освіти.

Концептуальні засади Нової української школи спрямовують нас долучитися до таких інновацій, як-от: педагогіка партнерства та компетентнісний підхід в освіті. Педагогіка партнерства не лише створює вільну від стресу атмосферу, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, задовольняється його потреба в ствердженні й самовираженні, а й найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі, що є особливо цінним у контексті навчання

старшокласників. Відтак, на зміну односторонній авторитарній комунікації має прийти діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками. Осмислення діалогу як засадничого концепту реформування школи в Україні є необхідною умовою для теоретичного обґрунтування модернізації системи освіти. Цей процес не є простим, адже поняття діалогу є предметом наукового аналізу багатьох галузей знання, зокрема філософії, психології, лінгвістики, літературознавства, культурології, педагогіки тощо. Саме незгодженість трактувань феномена «діалог» ускладнює впровадження діалогізації в процес навчання. Адже у педагогіці розуміння «діалогу» варіює від конкретного методичного прийому, форми організації навчальної діяльності, інноваційної освітньої технології аж до одного провідних принципів педагогіки партнерства і методу створення партнерських взаємин.

Ступінь розробленості проблеми. Діалогізація освіти на методологічному, дидактичному та особистісному рівнях є предметом теоретичних та практичних наукових пошуків багатьох дослідників. Так, на сучасному етапі вже проаналізовано філософські витoki сучасної діалогічної педагогіки як нового педагогічного мислення, розкрито її можливості у соціальній творчості (Триняк М.); здійснено теоретичний аналіз основних передумов становлення освітнього діалогу як гуманітарної технології, обґрунтування його сутнісних особливостей (Слободянюк О.); проаналізовано історико-педагогічний аспект формування ідеї діалогічності навчання в початковій освіті (Пушинська А.); узагальнено основні наукові підходи до навчального діалогу як явища гуманітарного пізнання, окреслено його характеристики як дидактичного феномену (Вирущ В., Романишина Л.); розкрито завдання, зміст, принципи, технології, форми і методи педагогіки партнерства як основної новації Нової української школи (Воровка, М., Проценко А., Ковальчук В., Ніколенко Л., Пилипко Є., Пригодій Т.); розроблено та апробовано схему діалогічного дискурсу у взаємодії учителів і учнів. (Зарічна О.). На дидактичному рівні уже проаналізовано підходи до навчання діалогічного мовлення студентів філологічних спеціальностей

(Лисак Г.); описано діалогічні методи, які використовують в навчанні студентів у вищих навчальних закладах (Масич В.); досліджено особливості використання системи вправ у навчанні студентів діалогічного мовлення, запропоновано методикау навчання діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови у ВНЗ (Костюченко К.); вироблено певні методики навчання слухання як одного із видів діалогічної мовленнєвої діяльності (Палихата Е.).

Аналіз вітчизняних досліджень і публікацій виявив, що розробка загальнометодичних засад діалогізації навчання іноземної мови в старшій школі, а також визначення умов, за яких діалогізація буде ефективною у формуванні іншомовних комунікативних умінь учнів, є перспективним напрямом дослідження. Потребу у розробці обраної теми підсилює і той факт, що, відповідно до результатів досліджень, порівняно невелика кількість учителів володіють діалогічною диспозицією і стратегіями педагогічного спілкування.

Об'єкт дослідження – діалогізація навчання іноземної мови в старшій школі як філософсько-педагогічна проблема.

Предмет дослідження – формування іншомовних комунікативних умінь учнів старших класів засобами діалогічних технологій.

Мета дослідження – визначити умови та підходи, за яких діалогізація буде ефективною у формуванні іншомовних комунікативних умінь учнів.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати сутність таких ключових понять, як-от: «діалогізація», «діалогічна педагогіка», «педагогіка партнерства», «діалогічні технології», «діалогічне навчання», «діалогічні методи», «навчальний діалог».
2. Дослідити особливості навчання діалогічного мовлення на старшому етапі.
3. Виявити вплив діалогічних методів навчання на формування іншомовних комунікативних умінь учнів старшої школи.
4. Виокремити ефективні форми позакласної діяльності для формування діалогу культур старшокласників.

5. Виявити можливості сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у підтримці діалогічної взаємодії.

Вирішення визначених завдань відбувалось за допомогою таких загальнонаукових **методів** дослідження, як-от: *теоретичні* – системний аналіз вітчизняної та зарубіжної філософської, психологічної, педагогічної, навчально-методичної літератури та програмно-методичних матеріалів задля виявлення ступеня розробленості досліджуваної теми, з'ясування сутності ключових понять, а також для дослідження особливостей формування іншомовних комунікативних умінь учнів старшої школи на засадах діалогічної педагогіки, комунікативного й компетентнісного підходів у навчанні іноземної мови; *синтез, порівняння, систематизація й узагальнення даних*, за допомогою яких виокремлено ефективні діалогічні методи й засоби формування іншомовної компетентності учнів старших класів; *емпіричні* – анкетування викладачів англійської мови з метою з'ясування рівня їхньої обізнаності із явищем діалогізації в освіті, а також міри застосування цього підходу під час навчання студентів англійської мови; *метод кількісних підрахунків* – кількісний аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження.

База дослідження. Дослідну роботу проведено на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Теоретична значущість роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні переваг застосування діалогічних методів та засобів для формування іншомовних комунікативних умінь учнів старшої школи.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості застосування висновків та матеріалів дослідження під час розробки методичного забезпечення з навчального предмету учителями англійської мови в старшій школі, а також у підготовці та проведенні уроків студентами-практикантами із застосуванням діалогічних навчання англійської мови.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати наукового дослідження були оприлюднені на III Міжнародній науково-

практичній інтернет-конференції «Сучасні проблеми філології та методології викладання в умовах євроінтеграції» (Хмельницький, 11 травня, 2023 р.).

Публікації. Результати наукового дослідження викладені у статті «Діалогізація процесу навчання англійської мови як ефективний засіб формування іншомовних комунікативних умінь учнів старших класів» та опубліковані у збірнику матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Сучасні проблеми філології та методології викладання в умовах євроінтеграції» (Хмельницький, 11 травня, 2023 р.).

Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів до них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст дипломної роботи викладено на 60 сторінках. **Загальний обсяг роботи складає ? сторінок.** Список використаних джерел містить 75 найменувань, 19 з яких є іншомовними.

РОЗДІЛ 1

ДІАЛОГІЗАЦІЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТІ

1.1. Діалогічна педагогіка як складник філософії освіти

Сучасний світ досяг тієї межі, коли загострення протилежних позицій неминує поглиблює проблематичність самого існування людства. Складність, поліваріантність, невизначеність світу вимагає від людини рішучих дій: по-перше, здійснити нелегкий світоглядний вибір і визнати багатозначність і багатовимірність світу і, по-друге, змінити стосовно цього позицію із зарозуміло-непогрішимої нетерпимості на діалогічну взаємодію.

Освіта як соціальний інститут може посприяти готовості суспільства до такого вибору за умови її комунікативної спрямованості: вона має стати засобом набуття особистістю «соціального слуху» та забезпечити умови для формування здатності до когерентності, здатності «почути голос іншого, готовності до сприйняття і творення змін як природної норми» [42, с. 39]. Відтак, найбільш адекватним до вимог сучасного суспільства, є навчальний процес із поліфонією ідей, дидактичних засобів, прийомів а також діалогічна взаємодія його суб'єктів.

Сьогодні українське суспільство стикається з численними викликами, гідно відповісти на які можна лише за умови сформованого нового типу соціальних взаємин, побудованих на діалогічній взаємодії. Щоб побороти як зовнішню військову агресію, так і внутрішні розбіжності, Україні потрібен обмін думками про те, що таке гідність, рівність, свобода, лідерство, справедливе суспільство тощо.

В умовах загальноцивілізаційних зрушень, які відбуваються у всіх суспільствах європейського соціокультурного ареалу, український народ прагне орієнтирів, які дали б йому позитивне самоусвідомлення. Усе, що

раніше пригнічували, стає правами людини. Тепер стоїть питання про «культуру користування» цими правами. Забезпечити таку культуру, вважає В. Табачковський, «може лише спокійне усвідомлення власної самодостатності, разом з розвитком віддавна притаманної українству здатності до поєднання різностей» [48, с. 18].

На важливість формування діалогової позиції у суспільстві в контексті інтенсифікації міжнародних комунікацій, зокрема, завдяки Інтернету й іншим засобам передачі інформації та зв'язку, вказує М. Якібчук [56, с. 240]. Ми погоджуємося з думкою автора, адже за таких умов потреба у толерантному сприйнятті відмінностей, притаманних різним етносам є особливо гострою.

Ми також поділяємо позицію М. Якібчук щодо необхідності діалогізації, спричиненої глобальними міграційними процесами, з якими стикнулася і наша країна. Рятуючи життя від терористичних дій країни-агресорки, мільйони жителів були змушені або переміститися в більш безпечні регіони України, або виїхати за кордон. Нерідко взаємини між людьми в районах переселення стають вкрай суперечливими, чи навіть конфліктними. Виховання толерантності, особливо засобами мовних стратегій, є інструментом врегулювання таких ситуації та налагодження плідного співробітництва [56, с. 240-241].

Звертаючись до витоків дослідження проблеми діалогічної взаємодії як засобу консолідації соціуму та його толерантизації, зазначимо, що це питання належить до філософсько-педагогічних. Його теоретичним підґрунтям є методологічні підходи, розроблені філософською думкою ХХ століття. Поява діалогізму як філософської течії ХХ століття соціально детермінована духовним потрясінням людства під час Першої світової війни. Засновником діалогіки минулого століття вважають представника діалогічного персоналізму М. Бубера [4], який розвинув ідеї діалектики В. Гумбольта [11] і тезу Л. Фюрбаха [27] про те, що справжня діалектика не є монологом поодинокого мислителя з самим собою, вона – діалог між Я і Ти.

Актуальними для українського суспільства є ідеї К. Яспера про аспект толерантності, що має бути наявним у відношенні між людьми. Німецький філософ зазначає, що терпимість веде до знищення насилля щодо Іншого. Терпимість не є байдужістю: терпима людина усвідомлює свою обмеженість, хоче об'єднатися з іншими в усьому розходженні їх уявлень і не прагне привести всі уявлення та ідеї в одне ціле [48].

Заслуговує на увагу обґрунтування актуальності діалогу з позицій когнітивної психології. Так, відповідно до теорії Д. Халперна [66] про так звану тенденцію до підтвердження (або упередженість), усі люди схильні до упередженості, і тому, як свідчать дані досліджень, більшість рішень фахівців неправильні. Понад те, як стверджує науковець, їхня неправильність цілком передбачувана. Адже фахівці дуже часто, приймають рішення упереджено, відкидаючи половину інформації, яка суперечить їхнім уявленням та ідеям. Тенденція до підтвердження (викривлення реальної картини через власні упередження) є справжньою пасткою. Отже, те, що відбувається в середовищі освіти, є цілком природним і закономірним явищем. Однак реалії сьогодення вимагають від педагога здатності мислити неупереджено. Саме діалогова форма взаємодії з колегами, учнями, батьками дає можливість учителю враховувати дані, що спростовують його уявлення, а відтак, на думку Д. Халперна, – і приймати кращі рішення.

Ідеї філософів-засновників діалогізму сприяли концептуалізації діалогічної педагогіки, яка стала складником сучасної філософії освіти, відтак – є предметом дослідження вітчизняних науковців. Цінною, на нашу думку є розвідка М. Триняк, в якій автор досліджує основні концептуальні репрезентації діалогічної педагогіки, виявляє спільні риси, які забезпечують зв'язок освітніх практик і соціальної дії. Зокрема, із аналізу положень теорії німецького філософа Е. Біркенбайля, філософії освіти бразильського педагога П. Фрейре, ідеї американського теоретика і популяризатора Н. Барбаліса, сократичного діалогу як різновиду сучасної діалогічної педагогіки дізнаємося, що сучасна діалогічна педагогіка має такі ознаки, як-от: сприяє формуванню

життєвої позиції індивіда; здатна забезпечити здійснення стратегії безперервного навчання; змушує людину виявляти і примножувати свої комунікативні здібності, бути відкритою і толерантною [49]. Такі ознаки характеризують діалогічну педагогіку як таку, що відповідає реаліям і потребам інформаційного суспільства, а отже – має значний потенціал для демократичних перетворень.

Продовжує і дещо поглиблює попереднє дослідження аналізом сучасних зарубіжних напрямів діалогізації освіти стаття О. Слободянюк. Аналізуючи праці Р. Вегеріфа, британського педагога Р. Александра, канадських дослідників К. Берейтера і М. Скардамалії, американського науковця М. Ліпмана, авторка озвучує думку, що всі концепції розуміння сутності діалогу можна поділити на дві групи – інструментальні та онтологічні. Відповідно до інструментального підходу, діалог розуміють як ситуацію вербального спілкування між суб'єктами взаємодії, як метод чи стратегію навчання. За онтологічного підходу, діалог є способом існування, буття людини [44, с. 148-149]. Такий висновок збігається із розумінням вітчизняними науковцями діалогу в освіті, а саме: як змісту і форми пізнання людиною світу; характеру міжособистісних взаємин і, одночасно, способу зміни уявлень про себе і іншу людину; знання про світ «всередині себе», що припускає можливість існування різноманіття поглядів на його сутність [7, с. 26].

Поряд із діалогічною педагогікою досить популярним в англomовному педагогічному дискурсі є термін «діалогічне навчання», який був представлений Р. Александером на початку 2000-х років. За визначенням Александера, діалогічне навчання є водночас і розмовою, і більше ніж розмовою, оскільки воно чітко втілює діалогічну позицію щодо знань, навчання, соціальних відносин і самої освіти. Досліджуючи та розвиваючи теорію Виготського, Александер виявив, що форма навчання, за якої учні мають можливість брати участь у змістовних бесідах, є життєво важливою для розвитку комунікативних навичок, а також виокремив шість засадничих принципів діалогічного навчання. До них належать такі, як-от: навчання як

передача, засвоєння, повторення та застосування базової інформації та навичок; навчання як доступ і передача від одного покоління до наступного культурної спадщини; навчання як переговори, що відображає ідею Дьюї про те, що вчителі та учні спільно створюють знання та розуміння, а не є авторитетним джерелом знань і пасивним реципієнтом; навчання як фасилітація, за якої вчитель керується принципами розвитку, а не культурними чи епістемологічними; навчання як акселерація, відповідно до якого освіта є спланованою та керованою акультурацією, а не полегшеним «природним» розвитком; навчання як методика, яка є відносно нейтральною у своєму ставленні до суспільства, знань і дитини [58]. Впровадження цього підходу у шкільну практику надає учням можливість стати активними учасниками їхньої навчальної подорожі, розвиваючи критичне мислення, комунікабельність та інші навички XXI століття [63].

Ще одним феноменом розвитку сучасної системи освіти є педагогіка партнерства. На відміну від трактувань діалогічної педагогіки, яка, за задумом Е. Біркенбайля, має тричленну структуру, тобто містить у собі емпіричну, філософську і практичну частини, а отже, є міждисциплінарним синтезом [49], педагогіку партнерства вважають окремим напрямом педагогічної науки, який охоплює вивчення ціннісного підґрунтя, системи методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості, педагогічних умов їх впровадження тощо [21, с. 11]. Методологічною основою педагогіки партнерства є гуманна педагогіка, розвиток якої бере початок з античності. Ідеї усестороннього і гармонійного розвитку особистості бурхливо розвивалися в періоди Відродження та Просвітництва. За вільний розвиток індивідуальності кожної дитини, розробку нових методів і форм навчання, гуманізацію освіти активно виступали представники реформаторської педагогіки, вальдорфської педагогіки. У вітчизняній педагогіці ідеї гуманізму активно впроваджували педагогічно-новатори (В. Сухомлинський., Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Шаталов).

Педагогіка партнерства – відповідь на гостру необхідність реформування вітчизняної системи освіти на засадах демократичних та гуманістичних цінностей, яка виникла на початку ХХІ століття. Її основними принципами є такі, як-от: повага до особистості людини, визнання її унікальності і особливості; доброзичливе й позитивне ставлення до інших; довіра один до одного; організація діяльності за технікою «діалог – взаємодія – взаємоповага»; розподіл лідерства (проактивність, дотримання права вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціальне партнерство (дотримання рівності сторін, добровільність прийняття та паритетний розподіл зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [37, с. 16].

Реалізація цілей діалогічної взаємодії в українському соціумі уможлиблюється низкою обставин. Зокрема, важливим є врахування зазначеної раніше здатності українців до поєднання різностей. Під цією здатністю мають на увазі рису, вироблену під впливом геополітичного розташування українських земель – «на перехресті», або, як зазначає М. Михальченко, за умов «лімітрофа Європи» [32]. Цією обставиною пояснюється перетинання впливів Сходу та Заходу: відмінних культур, світоглядів та цивілізацій (В. Липинський), синтетична в своїй суті тяглість української людини до поєднання західної духовності (раціонально-активної світонастанови, готовності до дії, керованої і контрольованої розумом) та інтровертизму, кордоцентричної самозаглибленості особистості (О. Кульчицький). Сьогодні, на думку В. Табачковського, обставини сприяють культурному синтетизмові, якому не судилося гармонійно здійснитися в минулому через несприятливі політичні обставини. Ми підтримуємо оптимізм науковця, щодо зародження в українському суспільстві, попри всі негаразди, універсального громадянського дискурсу, що уможлиблює культивування здатності до діалогу [48].

1.2. Діалогові технології навчання

Будь-які освітні інновації, як правило, знаходять своє втілення в освітніх технологіях, тобто у системі форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою. За умов гуманістичної спрямованості освітнього процесу, ознаками якого є суб'єкт-суб'єктні взаємини його учасників, які виявляються у діалогічній взаємодії, діалогові технології навчання є надзвичайно затребуваними та актуальними.

Діалогові технології розуміють як сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня: (учень-учитель, учень-автор, учитель-автор тощо) [9]. Якщо розглядати технологію навчального діалогу як одну з головних технологій особистісно-орієнтованої освіти, то її можна визначити як продуману у всіх деталях модель спільної навчальної і педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя [9, с. 70]. Зупинимось більш детально на таких складниках технології навчального діалогу, як-от: діалогічна взаємодія та діалогічні методи навчання.

Діалогічне спілкування визначають як рівноправну взаємодію, що має на меті взаємне пізнання, самопізнання і саморозвиток партнерів зі спілкування [20]. Діалогічна форма педагогічного спілкування відзначається конструктивністю і поліфонічністю взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу на партнерських засадах.

Зміни соціальної ролі вчителів у бік більш партнерських відносин неможливі без правильного розуміння поняття «партнерства» в освіті. Як зазначає Є. Пилипко, суттєва різниця між партнерством у системі освіти та іншими видами партнерських відносин полягає в тому, що партнерські взаємини в освіті нерівноправні, неврівноважені та багатосторонні [39]. Адже на відміну від інших сфер, де партнерство відбувається між повнолітніми, відповідальними та правоздатними особами, в сфері освіти партнерство має

відбуватися між досвідченою, професійною, відповідальною особою та малолітніми або ж неповнолітніми дітьми. Ускладнює партнерські відносини в освіті ще й той факт, що ці взаємини є багатосторонні, при чому, окрім фізичних осіб – учасників навчально-виховного партнерства, є і юридичний учасник – Держава. Через «Державний стандарт середньої освіти», який є обов'язковим до виконання, держава-замовник вимагає підготовки компетентної особистості в необхідних для суспільства об'ємах і високої якості.

Окрім складності будування партнерства в освіті за таких обставин, а думку Є. Пилипка, «існує також небезпека, що дехто з учасників партнерських відносин не розрізнить партнерство та панібратство, або ж партнерство та рівність, або, ще гірше, якщо дитиноцентричні батьки або сама дитина зрозуміють партнерство як прислужування дитині» [39].

Щоб убезпечитися від цього, науковець радить пам'ятати наступне: призначення партнерських відносин – це не побудова особливих оранжерейних, тепличних умов, а підготовка дитини до реального життя; у партнерських відносинах учитель-учень-батьки учитель є кваліфікованим і досвідченим професіоналом навчання та виховання, тому його позиція має бути вирішальною; партнерство є лише тлом для підготовки компетентної морально зрілої, психологічно усталеної, соціально відповідальної особистості [39].

Особливістю педагогічної діяльності вчителя є те, що одним з її складників є спілкування з учнями, порозумітися з якими можливо лише, за наявності у вчителя емпатії як професійно значимої якості. Вперше на емпатійне розуміння як важливу умову розвитку особистості у процесі взаємодії вказав представник гуманістичної психології К. Роджерс, підкреслюючи у своїх працях особливе значення емпатії вчителя для успішності його професійної діяльності [72].

На важливості виховання емпатії в учнів наголошують канадські науковці, вважаючи цю здатність поставити себе на місце інших, відчути чийсь

думки й емоції неодмінною умовою діалогу. Виховання емпатії в собі передбачає визнання обмежень власної обізнаності, а також нашої обмеженої здатності зрозуміти весь досвід іншого. Виховання емпатії в учнівському колективі відбувається через спонукання учнів вчитися думати і відчувати з позиції інших. Цьому можуть сприяти такі заходи, як-от: моделювання емпатії в класі та у школі; використання навчальних моментів для міркування над тим, як учень або персонаж з оповідання чи ілюстрації може почуватися у певній ситуації; підкреслення спільних цінностей та інтереси з одночасним визнанням відмінностей між учнями; створення можливостей для співпраці через групові проєкти або команди під час ігор [65].

На думку К. Рідноуер – вчительки, яка має досвід роботи в американських і британських школах, кожен учитель може і повинен перетворити учнів та їхніх батьків на своїх партнерів [71]. Проблема лише у виборі способів взаємодії та визначенні її меж. К. Рідноуер виділяє такі ключові моменти ефективного партнерства, як-от: ставлення до кожного учня як до особистості; залучення; надання учням підтримки та заохочення, які тримають під контролем їхню поведінку та навчання; попередження невдач і управління труднощами у стосунках; залучення зовнішніх засобів для розширення освітніх меж за межами класу. Вона вважає, що ефективного залучення можна досягти, ставлячись до кожного учня та його батьків, перш за все, як до особистостей. Отже, вчитель має розпочати свою роботу з вивчення демографічних даних учнів. Обізнаність у повсякденних звичках та інтересах, особливостях економічного становища, релігійних переконаннях родини дитини допоможе вчителю визначити тип взаємодії, який принесе бажаний результат для конкретного учня. Будь-яка взаємодія починається з ефективного спілкування. Щоб сформувати у дітей позитивне ставлення до школи та класу як до відкритої спільноти та допомогти їм знайти в ній своє місце, вчителю необхідно ознайомити учнів з інструментами подолання своїх страхів; відпрацювати з ними моделі зміни поведінки; прояснити очікування. Для залучення батьків до спілкування вчитель повинен запропонувати

широкий спектр засобів спілкування (традиційних і альтернативних), уникати труднощів у взаєморозумінні з батьками (спілкуватися доступною мовою), створити режим спілкування (усталені види спілкування мають бути регулярними).

За переконанням К. Рідноуер, коли батьки очікують від дітей успіхів у навчанні та вірять у їхні здібності, діти поведуться належним чином. А єдність вимог школи та батьків, в свою чергу, сприяє розвитку в учнів умінь приймати ефективні рішення як у навчанні, так і в житті загалом.

Протягом останніх років усе більшої актуальності набуває педагогіка співробітництва, основою якої є навчальний діалог. Це, звичайно, породжує багато сучасних визначень, зокрема, терміну «навчального діалогу». Так, одне із них, розкриває суть навчального діалогу як форми поступально-прогресивного розвитку пізнавального процесу, коли рух до шуканого результату виконується шляхом взаємодії різних, але не конкуруючих поглядів, підходів або напрямків [30].

Навчальний діалог розглядають як засіб сумісної діяльності, засіб розвитку мислення та спосіб розширення комунікативного досвіду суб'єктів. Ліннік О. визначає кілька рівнів діалогічної взаємодії: діалог суб'єктів, діалог культур, внутрішній діалог, діалог сфер професійної діяльності [28].

У «школі діалогу культур» навчальний діалог мислять не просто як спілкування учнів й учителя на уроці, а як певний зміст освіти, діалог культур осіб, які спілкуються між собою, та постійний діалог у свідомості учня (учителя) [22].

Наразі окреслимо едукативні підходи до діалогу в контексті гуманістичної спрямованості освіти. Загальною функцією навчального діалогу в педагогічному процесі є передача інформації, соціального досвіду та культурної спадщини людства і певного соціуму адекватними засобами. При цьому в процесі засвоєння інформації одночасно відбувається формування певного світогляду.

Спрямованість іншомовної підготовки старшокласників на формування у них комунікативної компетентності забезпечується не лише діалогічністю змісту освіти. Важливо також враховувати її процесуальний аспект. В процесі діалогу розв'язуються такі завдання, як-от: розпізнавання проблеми, її публічне «промовляння» і донесення змісту до іншого учасника комунікації, знаходження спільних, вищого рівня цінностей і визнання їх як основи взаєморозуміння, створення атмосфери довіри і умов для подальшого співробітництва.

Умовами результативності діалогу, на думку соціолога М. Шульги, є такі, як-от: подолання егоцентризму кожної зі сторін, визнання іншої сторони діалогу як рівноправного партнера, вияв толерантності й бажання почути і зрозуміти партнера, вияв сумніву щодо основ, принципів власної позиції, визнання за партнером права мати іншу картину світу й інший сенс буття, розгляд досвіду іншої сторони як знання, що розширює горизонт власного буття [54].

Окреслений соціологічний підхід, адаптований в площину педагогічного спілкування, послугував виробленню наступних критеріїв ефективності організації діалогової взаємодії учнів з педагогічним середовищем:

1. Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами. За таких обставин всі учасники діалогу (полілогу) діють як партнери, спільно організовуючи діяльність, пошук. Педагог надає інформацію, а учень сам повинен вчитися оцінювати її. Це забезпечує співробітництво, рівність та активність обох сторін.

2. Зосередженість вчителя на співрозмовникові та взаємовплив поглядів. В організації діалогу важливим є застосування прийомів атракції. Вони передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої склалось емоційно позитивне ставлення. Для розуміння іншої людини важливою є уява, яка дає змогу уявити себе на місці співрозмовника. Уміння бачити ситуацію не тільки своїми очима, але й очима учня, є важливою рисою педагога.

3. Персоніфікована манера висловлювання. Згідно з її вимогами діалог передбачає відкриту позицію.

4. Поліфонія взаємодії передбачає можливість для кожного учасника комунікації викласти свою позицію, пошук рішень у процесі взаємодії в врахуванням думок кожного учасника.

5. Двоплановість позицій педагога, який веде діалог не лише з партнером, а й з собою. Беручи участь у взаємодії, він одночасно аналізує ефективність втілення власного задуму. Це сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування.

Дотримання зазначених критеріїв забезпечуватиме реалізацію таких важливих функцій навчального діалогу як-от: розвиток логічного мислення, пам'яті, творчої уяви, виховання волі, формування світогляду учнів [30]; навчання колективній та індивідуальній мислительній діяльності, формування навички соціальної та науково-пізнавальної взаємодії, колективного прийняття рішень; розвиток пізнавальних інтересів, мотивів; виховання цілісного системного мислення, цілісно картину світу [28]. Підсумком такого діалогу, як правило, є утвердження в кожного учасника своєї концепції, часто навіть збереження власної, відмінної від інших, думки, але підживленої новими знаннями, виправленими й уточненими.

1.3. Особливості навчання англійського діалогічного мовлення на старшому етапі

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, завданнями освітньої галузі «Мови і літератури» в старшій школі є розвиток умінь вільно спілкуватися в різних ситуаціях, формулювати та відстоювати власну думку, вести дискусію, оцінювати життєві явища, моральні, суспільні, історичні та інші проблеми сучасності, висловлювати щодо них власне ставлення, досягати взаєморозуміння та взаємодії з іншими людьми [13]. Одним із завдань іноземних мов, спрямованих на реалізацію

цілей навчання у старшій школі є формування вмінь учнів ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування [16]. На старшому ступені навчання особливу увагу приділяють усному мовленню, яке стає більш змістовним, природнім, вмотивованим та інформативним. Навчання іноземних мов відбувається із застосуванням комунікативно-діяльнісного підходу як важливого засобу міжкультурного спілкування, провідна роль у якому належить формуванню навичок діалогічного мовлення. Особливістю діалогу в оволодінні іноземною мовою є те, що він одночасно виступає і однією з найважливіших цілей навчання, і засобом вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок.

Вміння вести діалог англійською мовою дозволяє передбачає володіння такими вміннями й навичками, як-от:

- здатність почати розмову, застосовуючи відповідні ініціативні конструкції у формі інформації, заохочення, запитання;
- уміння швидко реагувати на підказки за допомогою інших реплік з різними комунікативними функціями;
- уміння підтримувати розмову, додаючи свої відповіді до відповідей співрозмовника;
- стимулювати співрозмовника до говоріння, виражаючи зацікавленість за допомогою речень оцінювального характеру;
- здатність діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчально-комунікативних ситуацій;
- уміння в разі необхідності ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника [29, с. 125].

У розвитку діалогічного мовлення на уроці англійської мови виокремлюють два підходи. Перший з них – це спосіб «зверху-вниз», який означає, що спочатку учні слухають відповідний діалог, що є зразком, а потім вони пробують відтворити його, але не дослівно, а у своїх варіаціях. Другий спосіб – «знизу-вверх», полягає в тому, що спочатку учні створюють елементи

діалогу, тобто окремі репліки, а потім – самостійно будують цілісний діалог на основі певного завдання, тобто запропонованої ситуації [34, с. 181]

Попри ефективність сучасних дидактичних підходів, у навчанні діалогічного мовлення є багато невирішених питань, спричинених передовсім лінгвостилістичними особливостями англійського розмовного діалогічного мовлення. Мова йде про такі особливості, як-от: фонетичні (наприклад, редуковані звуки, змінювання вимови знайомих слів під впливом асимілятивних явищ, вигуки, логічні паузи, залежність темпу вимови від емоційної насиченості висловлювання); лексичні (розмовна, експресивна лексика, сталі вислови, ідіоматичні вирази, фразові дієслова, мовленнєві кліше тощо); граматичні (редуковані граматичні форми, еліптичність мовлення, нестандартні синтаксичні конструкції, вільне синтаксичне оформлення фраз, порушення нормативного порядку слів у реченні тощо); стилістичні (епітети, метафори, гіперболи, порівняння, повтори, інверсія, паралелізм, риторичні запитання тощо) [25].

Досить поширеним недоліком є те, що часто навчання діалогічного мовлення зводиться до виконання вправ «питання-відповідь», або в діалозі учню відводять пасивну роль – він тільки відповідає, а питання задає вчитель. Понад те, низка педагогів сьогодні погоджуються щодо недоцільності застосування деяких найбільш поширених вправ, що містять матеріал, який не має комунікативної цінності, а підходить лише для поліпшення вимови та збагачення словника. Отже, проблема добору змісту та методів навчання діалогічного мовлення є відкритою.

Основною критерієм при відборі мовного матеріалу є стилістичні, лексико-граматичні та структурно-інтонаційні особливості діалогічного мовлення. Також слід враховувати потреби мовленнєвого вчинку – спонукання до дії, пред'явлення певних вимог до співрозмовника, вираження схвалення або несхвалення, запит або повідомлення інформації [51]. Неможливо навчити учнів всіх особливостей діалогічного мовлення. Однак бесіда учнів повинна бути якомога більш наближеною до життєвої, реальної

розмови. Так, учні повинні вміти правильно почати розмову, використовуючи одне з найуживаніших вітань, поставити запитання і відповісти на нього. Для цього вчителю необхідно створити умови, за яких учні могли б застосовувати мовний матеріал в різноманітних ситуаціях та дотримуватись певних принципів. Навчання діалогічного мовлення базується на таких принципах, як-от:

- принцип комунікативності, який передбачає побудову процесу діалогічного спілкування як моделі типової ситуації реального життя;

- принцип ситуативності означає, що кожний мовленнєвий вчинок здійснюється лише в умовах відповідної попередньо визначеної мовленнєвої ситуації;

- принцип наочності (створення відповідних умов для зорового і слухового сприйняття довкілля);

- принцип опори на систему мовлення передбачає застосування мовленнєвих зразків, правил;

- принцип комплексності (взаємопов'язане навчання говоріння і слухання, які є складниками діалогічного мовлення) [29].

Слабке володіння мовним матеріалом, недостатній досвід реального спілкування часто спричиняють ситуацію, коли учень у діалозі обмежується відповідями-репліками типу «Так/Ні», або узагалі відмовляється брати участь у розмові. Учитель має попереджати таку реакцію і формувати в учнів комунікативні здібності управління спілкуванням за допомогою комплексу мовленнєвих і тренувальних вправ. Успішний розвиток діалогічного мовлення значною мірою залежить від відповідності мовного матеріалу інтересам учнів. Вочевидь, вони охочіше долучатимуться до обговорення, якщо його предмет входить в сферу їхніх інтересів.

Важливий аспект, який треба враховувати при організації діалогічного спілкування – це позитивне емоційне налаштування учнів до діяльності, яку вони виконують. Як стверджує Р. Александер, принципи навчання діалогічному мовленню відображають поведінку й характер спілкування в

класі (колективність, взаємність та підтримка), а відтак можуть слугувати підказками для створення ситуацій, в яких би учні почували себе вільно та спокійно, не боячись насмішок, і при цьому вони б знали, що їхні ідеї будуть сприйняті всерйоз [58, с. 154]

Інша проблема, яка виникає при навчанні діалогічного мовлення, – пошук ефективних форм, методів і прийомів навчання. На думку К. Костюченка, щоб сформувати діалогічне мовлення здобувачів освіти, вчитель має оволодіти системою вправ для розвитку діалогічного мовлення, створювати відповідні мовленнєві навчальні ситуації, уміти самостійно підбирати необхідні мовні та мовленнєві форми (зразки) за яких буде реалізовуватися комунікативно-орієнтований підхід до навчання [24]. Досліджуючи особливості впливу системи вправ і завдань на формування умінь діалогічного мовлення, науковець виокремлює чотири групи вправ за рівнем пізнавальної активності учнів. Перша група передбачає складання мікродіалогів (запитання-відповідь, спонукання-згода/відмова тощо) за поданою темою, використовуючи зразок мовлення та подану нову лексику. До другої групи належать вправи – навчання діалогічному мовленню з використанням тексту-зразка. Третя група вправ включає складання власних діалогів з використанням зорових вербальних опор у вигляді діалогу-схеми і діалогу-підстановчої таблиці. Четверта група вправ побудована на складанні діалогу відповідно до навчально-мовленнєвої ситуації. Ці рецептивно-продуктивні мовленнєві вправи носять творчий характер та, як правило, не застосовують опори.

Окрім вправ, одним із ефективних методів розвитку діалогічного мовлення К. Костюченко вважає навчальну бесіду. До типових видів мовних стимулів у навчальній бесіді науковець зараховує такі, як-от: запит інформації про зацікавлену особу, подію; інформування кого-небудь про що-небудь; висловлення свого ставлення до події; обмін думками або враженнями про що-небудь (кого-небудь); встановлення контакту (наприклад, знайомства); підтримання розмови тощо [24].

У класі, де є група учнів, завжди має місце групова бесіда. Ця обставина визначає спрямованість навчання діалогічного мовлення на формування здатності учнів вести природний груповий діалог. А. Солодка вважає групову бесіду основним методом здійснення міжкультурної комунікації та вищою формою діалогічного спілкування на заняттях, тоді як інші типи діалогів (однопарний, симультанно-парний, підгруповий) повинні відігравати підлеглу роль у процесі навчання усного мовлення. На думку дослідниці, групова бесіда, що протікає певних умов (природна мотивація висловлень учнів, свідомість особистісної цінності обговорюваного змісту; поступове зведення ролі викладача до загального керування, забезпечення логічних, асоціативно-обумовлених переходів від теми до теми; вміння учасників ініціативно включитися в розмову у разі виникнення внутрішньої потреби висловитися), наближається до бесіди, що могла б мати місце в рідній мові [45].

Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчання, спрямованих на розвиток творчих здібностей старшокласників, орієнтованих на діяльність, що стимулює активність та «винахідливість». До них належать рольові та ділові ігри, мозковий штурм, метод проєктів, дискусії, дебати, круглі столи тощо.

Рольова гра – це будь-яка розмовна діяльність, учасник якої або виступає в ролі іншого, або говорить від свого імені, але в уявній ситуації. До переваг рольової гри належать такі, як-от: можливість для більш сором'язливих учнів висловитися відвертіше; набагато ширший діапазон мовленнєвих можливостей за рахунок виходу мовних ситуацій за межі класної кімнати; можливість для учнів попрактикувати англійську, не боячись наслідків помилок. З учнями старших класів проведення рольової гри не потребує особливої попередньої мовної підготовки, а лише часу, щоб учні призвичаїлися до ролі [61].

Мозковий штурм – дієвий метод заохочення справжньої співпраці та взаємодії в класі. Перевагами цього методу є такі, як-от:

- забезпечує швидку та просту діяльність, результативність якої, однак, потребує ретельного планування;
- сприяє колективній продуктивності класу, дозволяючи голосам окремих студентів об'єднатися з голосом групи та виокремити кінцеві ідеї шляхом консенсусу;
- створює студентоцентровану діяльність;
- підтримує навчання в невимушеній, неформальній навчальній обстановці;
- посилює проблемне навчання;
- заохочує учнів мислити творчо (нестандартно), ділитися своїми ідеями [60].

Одним із найефективніших інтерактивних методів, що спрямований на емансипацію учня, зменшення його залежності від вчителя через самоорганізацію та самонавчання в процесі створення конкретного продукту або вирішення окремої проблеми, взятої з реального життя, є метод проєктів [59]. Впровадження проєктного навчання на уроках англійської мови в старших класах сприяє вирішенню низки освітніх завдань, серед яких: формування в учнів здатності вирішувати практичні пізнавальні, ціннісно-орієнтаційні та комунікативні завдання та проблеми; володіння англійською мовою як засобом формування та формулювання думки; розвиток соціальних та комунікативних навичок англійською мовою; формування вміння самостійно здійснювати дослідницьку діяльність, збирати та опрацьовувати матеріал для його подальшого усного та письмового мовлення презентації.

Дебати – це формальний метод інтерактивної та репрезентативної суперечки, спрямований на переконання суддів та аудиторії. Це риторична практика, у якій за допомогою різних стратегій побудови та подання логіки прагнуть залучити цільову аудиторію до висновку щодо спірного питання. На уроках англійської мови дебати можуть бути ефективним інструментом практикування мовних навичок в реальних ситуаціях [57]. До переваг, які надає застосування дебатів у навчальному процесі, вчені відносять такі, як-от:

можливість ретельного і справедливого вивчення обох боків проблеми; сприяння гендерній рівності; покращення навичок спілкування; збільшення активної участі студентів у навчальному процесі; просування навичок критичного мислення на новий рівень, якого, ймовірно, не можна досягти за допомогою інших методів; розширення можливостей учнів брати на себе відповідальність за власне навчання, а не бути залежними від вчителя [69].

В умовах дистанційного навчання науковці прагнуть адаптувати діалогічну освіту до цифрового освітнього середовища. Так, є спроби створити дистанційне освітнє середовище через платформу Discord та дослідити, як ця платформа сприяє вдосконаленню діалогічної педагогіки [73]. Предметом дослідження деяких вітчизняних та зарубіжних вчених є також застосування цифрових технологій для організації колективного письма. Зокрема, надано алгоритм організації роботи над колективним есе на базі вікі-технології (Шевчук А.), виявлено можливості додатка Google Docs у підтримці діалогічно взаємодії, веденні дискусії, переговорів, у полегшенні побудови колективних знань під час продукування аргументованого спільного письма [70].

Особливість розглянутих вище методів полягає в тому, що вони створюють сприятливі умови для підвищення змістовності мовлення старшокласників, спонукають їх до вираження особистого ставлення до проблем, сприяють індивідуалізації навчання, забезпечують учнівську автономію.

Висновки до 1 розділу

Аналіз філософсько-педагогічних публікацій дає підстави стверджувати, що численні виклики сучасного суспільства зумовлюють потребу діалогічної взаємостерпимості. На думку багатьох вчених, саме діалогізація освіти може посприяти подоланню таких загроз світового та українського соціуму, як-от: загострення протилежних позицій, екологічна

криза, зовнішня військова агресія, глобальні міграційні процеси тощо. Проте перебудова вітчизняної освіти на засадах демократичних та гуманістичних цінностей – це не лише відповідь на гостру необхідність часу, а й вияв природної здатності українців до поєднання різностей, виробленої під впливом геополітичного розташування українських земель на перехресті східної та західної культур.

Діалогічне навчання – це швидше підхід і професійний світогляд, аніж конкретний метод. Воно вимагає від учителів переосмислення технологій, які вони застосовують, а це включає і методи, і форми роботи, і взаємини в класі. Діалогічне навчання ґрунтується на принципах та реалізується через широке коло стратегій і технік, які учитель обирає відповідно до навчальних цілей, контекстів, потреб різних учнів тощо. Діалогічні методи навчання є актуальною сучасною науково-практичною проблемою. Про це свідчать численні праці зарубіжних та вітчизняних дослідників, присвячені як теоретичному обґрунтуванню ефективності різноманітних методів навчання, в основі яких лежить діалог, так і прикладам їхнього застосування в навчально-виховному процесі.

Досліджуючи особливості навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови у старших класах, ми виявили такі дві основні проблеми, як-от: чому вчити і як вчити. Підбираючи мовний матеріал, учитель має керуватися стилістичними, лексико-граматичними та структурно-інтонаційними особливостями; враховувати потреби мовленнєвого вчинку; створити умови, за яких учні мали б можливість вживати мовний матеріал в різноманітних ситуація. Щодо методів навчання, існує система мовленнєвих та тренувальних вправ, яку вчитель використовує для формування комунікативних здібностей управління спілкуванням. Важливе місце у навчанні діалогічному мовленню належить груповій бесіді. Підвищенню ефективності навчання діалогічного мовлення сприяють інтерактивні методи навчання та засоби цифрового освітнього середовища.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ДОСВІДУ ВЕДЕННЯ ДІАЛОГУ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

2.1 Впровадження діалогічного підходу у навчанні на уроках англійської мови

Формування здатності учнів до спілкування іноземною мовою в усній і письмовій формах – це першочергове завдання навчання іноземних мов в старшій школі, адже ринок праці усе більше потребує фахівців, компетентних не лише у своїй професії, а й в іншомовній комунікації. Розробка засад діалогізації навчання іноземної мови в старшій школі, а також визначення умов, за яких вона значно сприятиме формуванню іншомовних комунікативних умінь учнів потребує передовсім врахування специфіки діалогічного мовлення.

Так, в результаті аналізу наукових розвідок вітчизняних дослідників, приходимо до висновку, що умови розвитку вмінь діалогічного та монологічного іноземного мовлення є різними. Для розвитку вмінь усного діалогічного мовлення такими умовами є наявність репліки-стимулу, або ініціальної репліки і репліки-реакції; добре сформований слуховий апарат, вміння диференціювати мову співрозмовника на всіх рівнях мови (фонетичному, лексичному, граматичному); якість сформованого апарату внутрішнього мовлення іноземною мовою, що дозволяє виробляти складні операції з перетворення думки в словесний текст [3]. Перераховані умови можна позначити як психо-фізіологічні.

Психо-фізіологічні умови, зокрема вміння диференціювати мову співрозмовника на всіх рівнях, великою мірою залежить від іншої групи умов, яку можна окреслити як лінгвістичні. До них належать лексична компетентність з обраної для діалогу теми, а також володіння граматичним матеріалом, необхідним для побудови запитань і відповідей.

Наступну групу умов можна схарактеризувати як педагогічні, адже вони пов'язані із здатністю вчителя вміло залучити учнів до комунікативного процесу. Для цього, перш за все, необхідно створити сприятливий психологічний мікроклімат в класі, атмосферу взаємоповаги, довіри, підтримки. Також потрібно враховувати індивідуальні особливості кожного учня, вибираючи для них найбільш підходящі ролі для виконання комунікативних завдань. Далі завдання вчителя полягає у створенні найрізноманітніших найбільш типових, ординарних життєвих ситуацій, у яких учні, із дотриманням усі лексико-граматичних норм, могли б вести бесіду, виходити з незручних ситуацій, проявляти ініціативу в спілкуванні. З метою формування в учнів саме таких мовних навичок, які вони могли б використовувати у позанавчальній комунікації на рівні побутового та професійного спілкування, необхідно застосовувати спеціальні вправи, інтерактивні методи навчання, цифрові освітні технології.

Як свідчить аналіз шкільної практики, часто вчителі мають бажання до діалогізації навчального процесу, проте через брак часу, відведеного на засвоєння матеріалу, відмовляються від застосування інтерактивних технологій. Така ситуація, на думку О. Петрук, зумовлена такими чинниками, як-от: неузгодженість освітніх програм з критеріями оцінки (здебільшого контролюють не готовність комунікувати, а рівень мовних знань); неготовність вчителів / брак досвіду реалізації діалогічного підходу [40].

Перебуваючи на переддипломній практиці у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії, ми досліджували реалізацію діалогічного підходу у навчанні англійської мови молодших бакалаврів початково освіти. Як показало анкетування викладачів англійської мови (*Додаток А*), 100% опитуваних вважають, що діалогізація навчання англійської мови є ефективним засобом формування іншомовних комунікативних умінь студентів. Дослідження виявило, що 80% респондентів відомий термін «діалогізація» і вони застосовують цей підхід під час викладання.

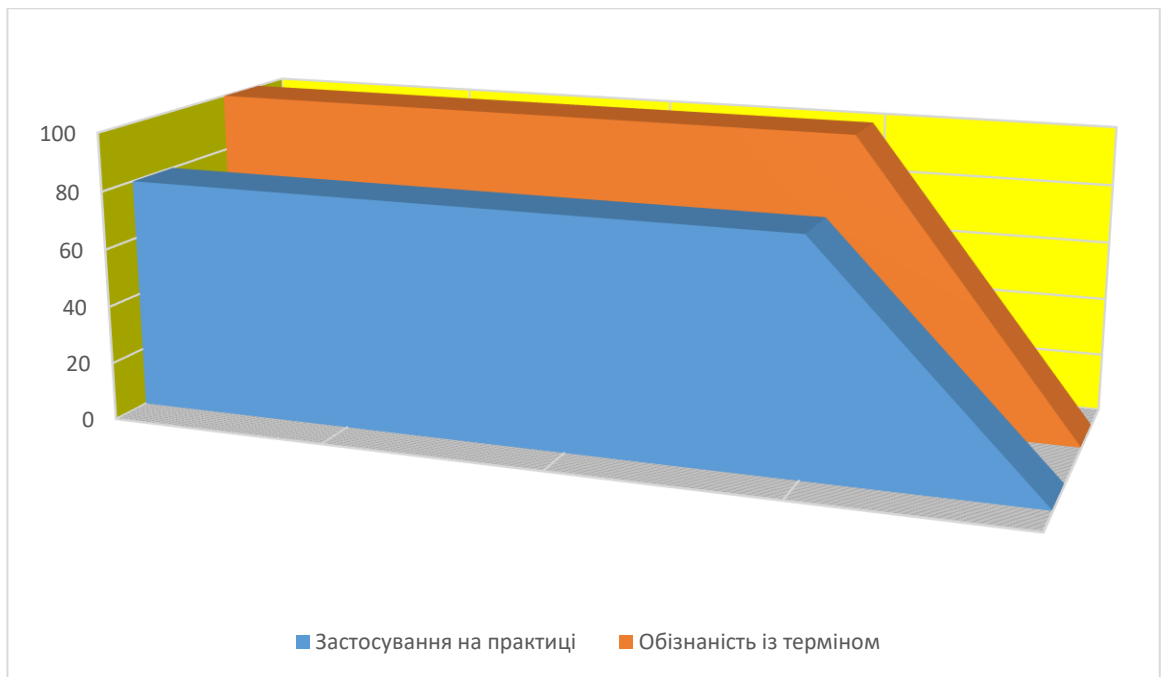


Рис. 2.1. Результати анкетування викладачів англійської мови фахового коледжу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії щодо застосування діалогічного підходу у навчанні студентів

Ми поділяємо думку вчених, які розглядають підручник як модель розгортання навчального процесу. Відтак, одним із шляхів упровадження діалогічного підходу у навчанні англійської мови вважаємо реалізацію його принципів у підручнику. Підручник «New Destination: B1» [68] має ґрунтовну комунікативну й діяльнісну спрямованість. Це автентичний навчальний курс з англійської мови для учнів старшої школи, який містить цікаві й актуальні для підлітків теми і персоналізовані інтерактивні завдання. У підручниках значна кількість завдань передбачають парну, групову роботу, формування вмінь діалогічного мовлення. У додаткових матеріалах учням пропонують відеозаписи діалогів носіїв мовлення із завданнями для обговорення в парах або групах.

Окрім використання комунікативного потенціалу завдань підручника, діалогізація навчання англійської мови також передбачає застосування інтерактивних методів навчання. Під час переддипломної практики ми

послугувалися такими інтерактивними методами, як-от: метод проблемного навчання, дебати, ділова гра, мозковий штурм, метод проєктів.

Для вчителів, які потребують методичної підтримки із ведення діалогу, переговорів та дебатів корисним буде посібник «Діалог, Переговори та Дебати» розроблений у рамках проєкту Британської Ради «Школа як осередок соціальної згуртованості та стійкості в громаді». Особливостями посібника є універсальність (можливість застосовувати в будь-якому класі і на уроках з будь-якого предмету, а також на позакласних заходах), доступність у двох версіях (англійській – для вчителів англійської мови, та українській – для інших учителів-предметників), заняття за запропонованою методикою дають змогу формувати наскрізні навички й компетентності, відповідно до вимог НУШ [64].

Цікавою, на нашу думку, є інтерпретація авторами посібника поняття діалогу з позиції учнів як «зустрічі із тими, хто може мати різні думки, цінності та переконання, відмінні від моїх; процесу, за допомогою якого я краще розумію життя, цінності та переконання інших, а вони розуміють моє життя, цінності та переконання» [64, с. 14]. Автори також наголошують на суттєвій різниці між діалогом та дебатами, яка полягає в тому, що дебатах є переможець і переможений, а у діалозі переможених немає. Цінність діалогу полягає в тому, що він вчить однаково визнавати і подібність, і різницю, розуміти власну спільноту, сприймати різноманітність як позитивну рису сучасного глобального суспільства, допомагає долати упередження.

Важливе місце у посібнику займає ідея активного слухання, яке є не просто вмінням, а специфічною методологією, яка дозволяє поглиблювати діалог, аби поліпшити спілкування та вирішити суперечливі питання. Активне слухання включає такі складники, як-от: зосередження уваги на тому, що говорить інша людина; прослуховування ключових слів/фраз; заповнення прогалін; відкритість (відсутність упереджень); управління емоціями/почуттями; відсутність перебивань; позитивне ставлення; визначення, обробка, оцінка інформації; пов'язування спогадів із контекстом;

мова тіла; запитання та відповіді; перефразування та узагальнення сказаного іншими; співчуття; саморефлексія [64, с. 20].



Рис. 2.2. Складники активного слухання.

Для розвитку навички активного слухання молодших бакалаврів початкової освіти ми застосували запропоновану у посібнику рольову гру «У пастці ліфта» [64, с. 22]. Відповідно до правил гри, шестеро гравців, які виступають добровольцями для виконання певної ролі, залишають клас на 15 хвилин, поки інші учні працюють над створенням сценарію. Ведучий роздає сценаристам персонажів, для кожного з яких сценаристи створюють короткий опис особистості/обставин та ймовірної реакції/поведінки на застрягання в ліфті. Кожного гравця ознайомлюють зі його роллю, чужих ролей ніхто знати не повинен. По завершенні гравці повинні вгадати ролі один одного. Ми запропонували студентам такі персонажі, як-от: людина, яка має проблеми з

контролем гніву; радник; нещодавно розлучена пара; людина з клаустрофобією; людина, яка вважає, що її викрали інопланетяни. Після гри ми обговорили, як поведився кожен персонаж, чи всім вдалося ефективно використовувати навички ведення діалогу й активного слухання.

Іншою цікавою ідеєю, яку можна застосувати на практиці є рольова гра «Активні слухачі». Необхідно підготувати тему, над якою клас працюватиме в групах по троє, де кожен виконуватиме одну з ключових ролей (доповідач, слухач або спостерігач). Доповідачі три хвилини говорять на обрану тему, слухачі поводяться відповідно до ролей, спостерігачі мовчки роблять записи про взаємодію доповідача та слухача, а коли доповідь закінчується – представляють результати.

Таблиця 2.1. Ролі слухачів в грі «Активні слухачі».

	Роль	Поведінка
Слухач 1	слухає мовчки	мовчить і уважно слухає доповідача
Слухач 2	слухає з використанням мови тіла	використовує мову тіла, щоб доповідач розумів, що його слухають, видає заохочувальні звуки, робить жести, демонструє відповідний вираз обличчя
Слухач 3	слухає й переймає ініціативу	перебиває власними запитаннями та коментарями, аби скеровувати тему в бажаному напрямку

Слухач 4	слухає і слідкує	уважно слухає, що говорить доповідач, намагається нічого не пропускати і якомога глибше сприймати описаний досвід
Слухач 5	слухає і переказує	уважно слухає доповідача; коли доповідь закінчується, розказує якомога більше про те, що почув, від першої особи
Слухач 6	слухає та ігнорує	слухає так, ніби йому нецікаво, дивиться у вікно, чистить нігті, позіхає, не звертає уваги на доповідача, на закінчення каже щось дуже невимушене й неактуальне

Спочатку звітують спостерігачі, потім – доповідачі, й насамкінець – слухачі. По закінченню слід заохотити клас поміркувати над тим, що вони обговорили, поділитися ідеями й дати позитивний відгук своїй групі.

Одним з найефективніших методів розвитку діалогічного мовлення, який одночасно залучає велику кількість учнів до обговорення цікавих проблеми, є метод дебатів. З учнями старшого шкільного віку застосування цього методу є особливо доречним, адже для них відтворення прочитаного чи почутого не є важким, а їхнє вміння аналізувати, вникати в сутність подій і

явищ, розкривати причини, робити висновки сприяють формуванню та вдосконаленню необхідних для дебатування умінь і навичок [33, с. 6]. Окрім розвитку мовних умінь, метод дебатів сприяє подоланню школярами страху виступати публічно іноземною мовою.

Ефективність використання методу дебатів у навчанні іноземної мови залежить від усвідомлення учителем можливості і доцільності його застосування. Так, необхідно враховувати, що не кожна тема може бути предметом дискусії. Перед проведенням дебатів необхідно ознайомити учнів з правилами, структурою аргументу, їхніми обов'язками, обговорити якості зразкового дебатера та можливі вирази для промов. До найчастіш вживаних у публічних виступах мовних кліше можна віднести такі, як-от: *we suggest, we believe, we must confess, the thing is, the point is, the fact is, we suppose, we wonder, in our opinion, there is something in what you are saying but, we appreciate, thank you for your attention, thank you for the questions* тощо.

На цьому етапі використовують такі прийоми для стимулювання генерування ідей, як «мозковий штурм», «асоціативний куш» тощо. Проведення дебатів передбачає організацію роботи в групах (командах). Команди може створити учитель, розподіливши ролі, або можуть створити учні, а ролі розподілити за взаємною згодою або за жеребом. Доцільно використовувати завдання, які створюють умови для вільного спілкування, надаючи можливість самореалізації кожному учаснику. Такий підхід створює атмосферу значущості, підвищує самооцінку учнів, допомагає тим, хто не встигає, проявити себе. Водночас, кожна тема, мета, завдання та обмеження мають бути грамотно і чітко сформульовані учителем.

Підсумовуючи вище зазначене, можна виокремити такі етапи організації дебатів, як-от:

1. Вибір теми. Слід обирати тему, яка всіх цікавить, або можна, щоб учні запропонувати її самі. Однак, необхідно переконатися, що тема не надто політизована.

2. Оголошення головного твердження, про яке учні будуть дебатувати.

3. Розподіл класу на дві групи – ті, хто «за» і ті, хто «проти». Варто переконатися, що в кожній групі парна кількість сильних і слабких учнів.

4. Групи отримують час на обміркування ключових думок, щоб підтвердити свої аргументи.

5. Коли всі готові, ті, хто «за», і ті, хто «проти», об'єднуються в пари.

6. Початок дебатів. Переможуть групи, які матимуть найбільше аргументів і завершать говорити останніми.

7. Збирання відгуків у форматі відкритого обговорення.

Загальновідомими є такі види дебатів, як-от: *спірні ідеї* (клас ділять на 3 групи; перша група відшукує аргументи на підтримку певного твердження; друга група спростовує це твердження і відшукує аргументи на підтримку протилежного твердження; третя група займає нейтральну позицію з цього питання; в кінці дебатів кожен учень повинен визначитися з тим, якої позиції він дотримується і чому); *дебати, засновані на читанні тексту* (після прочитання тексту учні обмінюються своїми думками, висловлюючи згоду або незгоду з певної проблеми); *дебати, засновані на прочитаній книзі*; *міні-дебати* (учитель видає учням аркуш, на якому написані спірні твердження; учні погоджуються або не погоджуються з ними і пояснюють свій вибір).

Розглянемо застосування одного із виду дебатів під назвою «Повітряна куля» [64, с. 63-64] на занятті з англійської мови з теми: «People to Admire» («Люди, якими захоплюються»). Ми роздали учням шаблони повітряної кулі, у якій розмістили персонажів, про які вони читали або слухали інформацію протягом зазначеної теми. Далі повідомили, що повітряна куля через несправність не може витримати всіх цих людей, відтак швидко спускається і скоро впаде на землю. Щоб запобігти цьому, слід вирішити, кого скинути за борт. Усім було призначено по персонажу. Учасники мали навести аргументи, щоб обґрунтувати, чому саме його/її не слід викидати з повітряної кулі. Після озвучення аргументів можна ставити додаткові запитання. Після подальшого

обговорення клас спільно вирішував, кого скинути за борт. На повітряній кулі можуть летіти предмети, поняття, матеріали, люди, тобто будь-хто й будь-що дотичне до тематики навчальної програми. Усі по черзі дискутують із класом або групою, чому саме їхній предмет слід залишити. Клас усіх оцінює й по черзі голосує за того, хто має покинути повітряну кулю.

Говорячи про педагогічне, навчальне співробітництво і взаємодію, ми маємо на увазі три характерних для загальноосвітньої школи напрями діалогу: взаємодію педагога із учнями, взаємодію учнів один із одним у спільній навчальній діяльності та взаємодію вчителів у системі інтегрованих курсів. Інтеграційність сучасної педагогіки спрямована на реалізацію таких освітніх потреб учнів, як-от: цілісне та осмислене сприйняття довкілля; вивчення мови не ізольовано, а в конкретних життєвих ситуаціях; можливість самовираження, розвиток здібностей; навчання у сприятливій психологічній атмосфері, відсутність страху перед помилкою тощо. Цьому сприяє застосування таких навчальних технологій та форм організації навчальної діяльності, як-от: міжпредметні зв'язки, інтегровані уроки, CLIL-технологія, STREAM-освіта.

Рух нашої держави до виключно профільної освіти у старших класах втілений в навчальній програмі з іноземних мов, яка містить інтегровані змістові лінії та орієнтовні способи їх реалізації. Вивчення засобами іноземної мови таких змістових ліній, як-от: «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність» – це один із напрямів методичного оновлення уроків іноземної мови на засадах компетентнісного та комунікативного підходів. Під час такого навчання мова є не тільки метою, а і засобом навчання, а цікавий зміст мотивує учнів до вдосконалення комунікативних навичок та закладає лінгвістичну базу, яку вони в подальшому зможуть самостійно розвивати.

Завдання вчителя англійської мови під час проведення інтегрованого уроку полягає у стимулюванні учнів до спілкування іноземною мовою, створенні відповідних умов, спрямуванні навчального процесу у русло

комунікативних потреб. Прикладом такої інтеграції може бути бінарний урок з теми «Mother nature», який ми провели, перебуваючи на переддипломній практиці (*Додаток II*).

2.2 Формування діалогу культур учнів під час позакласної діяльності

Сьогодні вивчення іноземної мови відбувається не лише в класі, а далеко за його межами. Розширенням сфери спілкування вимагає не тільки подолання мовного бар'єру, але й формування готовності до діалогу культур, який прийнято трактувати як комунікативну дію, орієнтовану на взаєморозуміння, що досягається в інтерактивній взаємодії і передбачає відтворення культури, а також – особистісних якостей індивіда [22, с. 108].

В контексті діалогу культур вчені виокремлюють міжкультурну комунікацію, яку розглядають у широкому та вузькому розумінні. У широкому розумінні відбувається отожднення понять «міжкультурна комунікація» та «діалог культур». Як чинник соціальної комунікації, поняття «діалог культур» розкривається через культурно-історичну взаємодію народів, спрямовану на співдружність і згоду між ними, а також через різноманітність історичних форм розв'язання територіальних, етноконфесійних, економічних, політичних конфліктів. Вузьке розуміння поняття «діалог культур» фокусується на структурно-функціональних особливостях складників діалогу культур, які групуються навколо певних сфер культури за такими ознаками, як-от: прагматична, лінгвістична, семантична [22, с. 107].

На думку Козак А., передумовами всебічного вивчення комунікативної взаємодії мовних партнерів, які належать до різних культур, є виокремлення таких аспектів діалогу культур, як-от: білінгвістичний (включає розробку проблем інтерференції, кодового переключення, мовного дефіциту, конвергенції і дивергенції культур тощо), прагматичний (передбачає розробку лінгвопрагматики при дослідженні міжкультурної комунікації), когнітивний

(досліджує когнітивні особливості шляхом сприйняття і розуміння мови й культури різними національними контингентами суб'єктів), аксіологічний (виявлення оцінювальних характеристик явищ мови і культури, які вивчають представники різних культур), естетичний (розкриває шляхи естетичного осягнення мови і культури різних національностей) [22, с. 108].

Вивчення іноземних мов є своєрідною міжкультурною взаємодією, яка може здійснюватися як безпосередньою (прямі контакти з представниками інших культур), так і опосередковано (робота з текстом як абстрактною моделлю іншої культури). На старшому етапі методи і види навчальної діяльності усе більше набувають форм, наближених до реальних умов спілкування. Удосконалити всі види мовленнєвої діяльності та побачити справжні можливості іноземної мови учні можуть під час позакласної діяльності, яка є невід'ємним складником навчально-виховного процесу. Відтак, позакласна робота з іноземної мови викликає у старшокласників неабиякий інтерес.

Позитивний різнобічний вплив позакласної роботи з іноземної мови на формування особистості учня полягає у розвитку його інтелектуальних, мовленнєвих, емоційних здібностей, а також особистісних якостей та загальнолюдських цінностей (відчуття себе частиною соціокультурної спільноти, повага й толерантність до іншого. Також позакласні заходи сприяють подоланню мовного бар'єру, сором'язливості в учнів, допомагають їм вільно спілкуватися з однолітками та вчителем.

На думку Іванишиної В., саме позакласна робота має більше, в порівнянні з уроком, можливостей для формування й розвитку в учнів умінь усного діалогічного мовлення. Ці можливості науковиця пояснює самими умовами навчання, що створюються за рахунок деякого резерву часу. Оскільки на позакласних заняттях учителю не потрібно дотримуватися точних строків і послідовності оволодіння матеріалом, можна приділити більше уваги розвитку діалогічного мовлення, яке є одним з найважливіших засобів оволодіння іноземною мовою [17, с. 176].

Як зазначає Іванишина В., ефективне проведення позакласної роботи у старшій школі великою мірою залежить від врахування таких психологічних особливостей старшого шкільного віку, як-от: високий рівень розвитку мислення, пам'яті, уваги, уяви та інших психологічних процесів; спрямованість на майбутнє професійне та особистісне самовизначення, пов'язана з утворенням нової мотиваційної структури учіння.

Основною метою позакласних занять з іноземної мови є введення змін до навчального плану таким чином, щоб учні мали змогу неофіційно, поза аудиторією застосовувати та ділитися вміннями, здобутими під час уроку та спілкування з іншими учасниками навчально-виховного процесу [18, с. 2]. На думку Доброї О., позакласна робота з будь-якого предмету має такі дві основні цілі, як-от: розвиток особистості учня та стимулювання інтересу й підтримка мотивації до вивчення предмета [14, с. 12].

Цілі позакласної роботи з іноземної мови визначають такі завдання позакласних занять, як-от:

- стимулювання інтересу до предмета, підвищення мотивації до вивчення іноземної мови;
- активізація та застосування вивченої протягом занять лексики та граматики;
- додаткова практика для розвитку навичок аудіювання;
- отримання задоволення від виконаної роботи, її результатів;
- розвиток художніх та естетичних вмінь [62, с. 739].

Розглянемо відмінності між позакласними заходами та заняттями з іноземної мови. Перш за все, на відміну від обов'язкових занять, участі учнів у позакласних заходах є добровільною. Вони самостійно приймають рішення щодо участі у певних видах позакласної діяльності, відповідно до власних інтересів, бажань, цілей. Цей принцип організації позакласної роботи зобов'язує вчителя своєчасно виявляти інтереси учнів, залучати їх до цікавих для них заходів. По-друге, позакласним заняттям характерна відсутність суворої регламентації часу, місця, форми проведення, суворого обліку знань,

умінь та навичок, оцінок у балах. Перевірку результатів позакласних заходів проводять у формі звітних вечорів, концертів, стінових газет тощо. По-третє, позакласним заходам властива самостійність та ініціативність учнів у їхній підготовці та організації, які виявляються у більшій винахідливості й творчості [62].

Залежно від кількісного охоплення учнів, регулярності, стійкості складу групи, виокремлюють такі форми позакласної роботи з іноземної мови, як-от: індивідуальна, групова, масова. Індивідуальну позакласну роботу проводять з окремими учнями. Прикладами цієї форми роботи з іноземної мови також є учнівські конференції, підготовка наукових робіт, проєктів тощо. Групові форми позакласних заходів мають чітку організацію та більш-менш постійний склад учасників. До групових форми позакласної роботи з іноземної мови належать предметні гуртки, факультативні заняття, екскурсії тощо. Масові форми позакласних заходів не мають чіткої структури, проводять періодично. До них належать концерти, фестивалі, змагання, карнавали, тематичні вечори, тижні іноземної мови тощо.

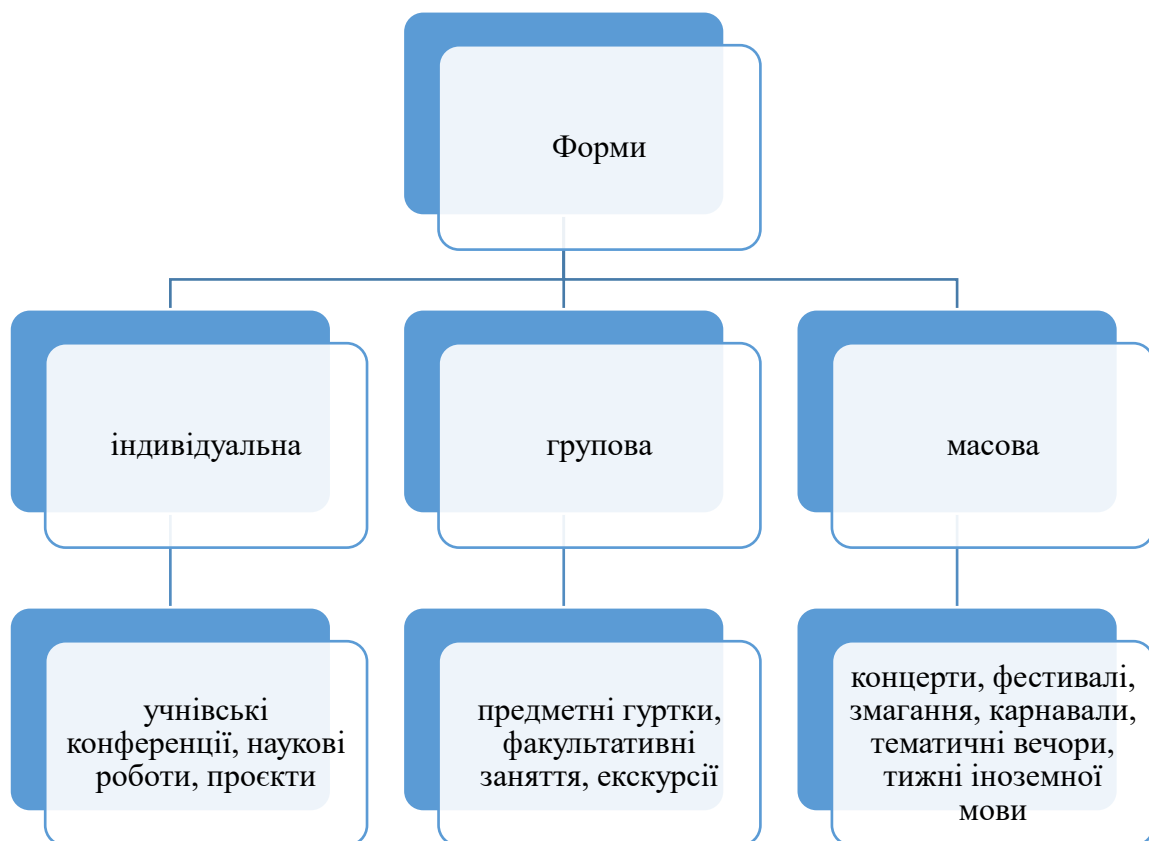


Рис. 2.3. Форми позакласної роботи з іноземної мови.

Розглянемо найбільш ефективні форми позакласної діяльності для формування діалогу культур старшокласників. У методиці викладання іноземних мов позакласну роботу з англійської мови пропонують проводити за трьома такими напрямками, як-от: лінгвокраїнознавчий, науково-дослідницький, літературний [74, с. 54].

Працюючи за науково-дослідницьким напрямом, учні готують власні дослідницькі проекти на різні теми. Учні заздалегідь вивчають літературу з цих питань, проводять опитування серед різних вікових груп, порівнюють, роблять висновки. Поряд із лінгвістичними навичками, у науково-дослідницькій діяльності формуються комунікативні здібності, толерантність, відповідальність, критичне мислення, навички оцінювальної діяльності, управлінські вміння.

Метою лінгвокраїнознавчого напрямку є розвиток загальної культурної, інтелектуальної компетентності учнів, залучення їх до обговорення

актуальних проблем минулого та сучасності. Формами позакласної роботи за цим напрямом є тематичні свята, конкурси кросвордів, країнознавчі вікторини тощо.

В рамках літературного напрямку проводять конкурси читачів, конкурси на кращий переклад віршів англійських авторів, конкурси творчих робіт (листівки, плакати, презентації, проекти), конкурси пісень, драматизацію казок, театралізовані вистави. Метою цього напрямку є вивчення літературних творів, які сприяють розвитку соціокультурної та мовленнєвої компетентності.

В Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії однією із форм позакласної роботи з англійської мови є студентський гурток «LINGUA», який працює за науковим та лінгвокраїнознавчим напрямками. Метою діяльності лінгвокраїнознавчої секції «Sunflower» студентського гуртка «LINGUA» є ознайомлення студентів із сучасними тенденціями в англійській мові та поглиблення їхньої лінгвістичної та лінгвокультурної компетентності, зокрема вивчення особливостей міжкультурного спілкування англійською мовою з представниками різних країн світу, специфіки сленгу та жаргону різних варіантів англійської мови, особливостей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови тощо. План-конспект позакласного заходу подаємо у ДОДАТОК.

Одним із напрямів роботи лінгвокраїнознавчого гуртка «Sunflower» є участь студентів у проєкті ENGIN – це програма, яка об'єднує тих, хто вивчає англійську мову разом з англійськими однолітками з усього світу. Волонтери зі Сполучених Штатів Америки проводять щотижневі онлайн-сесії зі студентами ХГПА. Зауважимо, що така форма роботи максимально сприяє розвитку діалогічного мовлення студентів, оскільки створює умови реального невимушеного спілкування.

Ефективною формою позакласної роботи з іноземної мови є учнівські конференції. Вони покликані формувати в учнів навички пошуку, відбору та аналізу інформації іноземною мовою, вміння підготовки усного публічного повідомлення і його презентації з мультимедійною підтримкою. До переваг цієї

форми позакласної роботи деякі фахівці відносять такі, як-от: рання іншомовна професіоналізація учнів; інтеграція завдань проблемного, творчого і дослідницького характеру; сприяння моделюванню професійної діяльності; розвиток діалогічного мовлення, організаційних здібностей, цифрової грамотності [67, с. 81].

Умовами успішного проведення конференції є самостійний і обдуманий вибір учнями тем виступу, усвідомлене освоєння нових знань, відбір інформації, вияв творчості. Конференції з іноземних мов вимагають тривалої підготовки, яка проходить у такі етапи:

- вчитель обирає кількох учнів з високим рівнем володіння мовою для допомоги у складанні плану конференції, визначенні питань для обговорення;
- учні готують уроки, презентації, соціальну рекламу, фотосесії, плакат із повідомленням про тему конференції, місце і час її проведення⁴
- учитель допомагає учням скласти детальний план своїх виступів, виділити основні положення, зробити короткі висновки [35].

Отже, учнівські конференції здійснюють вагомий внесок у професійне самовизначення старшокласників, сприяють подальшому розвитку ключових компетентностей, підтримують позитиву тенденцію до вивчення іноземної мови.

Ще однією формою залучення молоді до вивчення особливостей культур країн та народів світу є проєктна діяльність. Так, на кафедрі іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії започатковано проєкт «Міжкультурна комунікація – шлях до успіху». Метою проєкту є розвиток навичок спілкування освітньої спільноти з представниками різних культур на академічному, професійному та дозвільницькому рівнях. В межах проєкту відбувається проведення міжкультурних тренінгів, освітніх та дозвільницьких заходів за участю представників різних культур, лекцій для здобувачів освіти з фокусом на формування полікультурної особистості,

залучення іноземних фахівців освітньої галузі для міжкультурного спілкування на професійному рівні.

Невід'ємним складником проектної діяльності ХГПА та вагомим засобом підтримки діалогу культур є участь здобувачів освіти у проєктах міжнародної кредитної мобільності Еразмус+, проєктах літньої практики тощо. Такий досвід сприяє формуванню у студентів комунікативної й соціокультурної компетентностей, м'яких навичок, а також підвищує мотивацію до вивчення мови та культури інших країн.

В контексті нашого дослідження варто згадати міжнародний проєкт «Країнознавчий просвітницький фестиваль «Діалог культур» [22, с. 108], який проводять за сприяння Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Його учасниками є учні старших класів шкіл-партнерів Університету економіки та права «КРОК» та Асоційованих шкіл ЮНЕСКО, яких координують вчителі географії, історії, іноземних мов.

Важливим складником фестивалю є інформаційно-презентаційне оформлення. До кожного заходу готують тематичну виставку Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО країн-учасників фестивалю. Власне фестиваль складається з урочистої частини, секційних засідань, майстер-класів та творчих студій. Під час концертно-презентаційної частини учасники знайомляться між собою, з організаторами, з дипломатичним корпусом. На секційних засіданнях учасники представляють свої творчі роботи. До організації і проведення майстер-класів та творчих студій, як правило, долучаються іноземні гості.

Реалізація таких проєктів створює реальні можливості для виховання розуміння інших культур та формування культури миру і злагоди між народами.

2.3. Підтримка діалогічної взаємодії засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій

Сучасну освіту, а надто іншомовну, важко уявити без інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ). Відповідно до Співаковського О., інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, засобів і прийомів, які використовують для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності [46, с. 29]. Засобами ІКТ прийнято вважати комплекс технічних, програмно-апаратних, програмних засобів, систем і пристроїв, що функціонують на базі засобів обчислювальної техніки; сучасних засобів і систем інформаційного обміну, що забезпечують автоматизацію введення, накопичення, збереження, обробки, передачі й оперативного керування інформацією [15, с. 141].

Широке використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі учені пояснюють низкою об'єктивних та суб'єктивних чинників. До факторів об'єктивного характеру належать такі, як-от: світоглядні зміни, зміна лінійного типу мислення кліповим, тотальна цифровізація тощо. Суб'єктивні або форс-мажорні чинники – це непередбачувані події в житті людства або окремої країни, які змінюють підходи, методи та інструментарій у забезпеченні навчального процесу (пандемія COVID-19, російсько-українська війна) [1].

Впровадження ІКТ у навчальний процес має такі ознаки, як-от: поступове нарощування темпу; зміна кількісних та якісних характеристик засобів; збільшення обсягу інформаційних потоків, зміна технологій викладання; трансформація систем взаємостосунків у системах «учитель – учень», «учитель – група учнів», «учень – група учнів» [55, с. 84].

Застосування ІКТ у навчанні іноземної мови сприяє інтенсифікації освітнього процесу, активізації навчання за рахунок активного залучення до навчального процесу кожного студента; організації самостійної роботи на

занятті; виявленню креативності його учасників, та підвищенню якості навчання загалом. Окрім того, інтерактивний діалог забезпечує оперативний зворотний зв'язок, сприяє реалізації проблемного навчання [15, с. 142]. Безумовна цінність ІКТ для вивчення іноземних мов полягає у можливості моделювання умов комунікативної діяльності та її реалізація у різних видах діяльності.

Важливою умовою ефективного використання ІКТ на заняттях та поза ними є правильне розуміння ролі вчителя, яке, на нашу думку має ґрунтуватися на таких засадах:

- перехід учителя від ролі основного джерела інформації до ролі керівника, модератора, консультанта, організатора самостійної роботи учнів;
- усвідомлення того, що комп'ютер/пристрій у навчальному процесі – це не аналог чи заступник вчителя, а засіб навчання, який підсилює і розширює можливості навчальної діяльності;
- якість та способи застосування цифрового контенту впливають не лише на рівень засвоєння знань, формування умінь і навичок, а значною мірою визначають мотивацію учнів до навчання. Відтак, вчитель має дбати про власну інформаційно-цифрову компетентність, а також всіляко сприяти поліпшенню інформаційно-цифрової грамотності учнів.

Науковці Шайнер Г., Гавран М. виокремлюють такі напрями застосування інформаційно-комунікаційних технологій на старшому етапі навчання іноземної мови, як-от: використання Інтернету як джерела додаткових матеріалів; тренувальні вправи для дистанційного навчання мов; електронне листування з іноземними партнерами; створення інтерактивних журналів; засоби ефективного обговорення проблем – теле-, відеоконференції, чат-системи; публікація інформації у блогах; впровадження і систематичне використання сучасних аудіовізуальних матеріалів із ресурсу Youtube; створення самостійних проектних робіт (www – проекти, e-mail-проекти); використання технологій мультимедіа (електронні лектори, тренажери, підручники, енциклопедії, ситуаційно-рольові та інтелектуальні

ігри із використанням штучного інтелекту, моделювання процесів і явищ, використання контролюючих програм-тестів, створення та підтримка сайтів навчальних закладів, створення презентацій навчального матеріалу, здійснення проектної та дослідницької діяльності тощо [53].

Найбільш розробленим напрямом інформатизації освіти є використання електронного освітнього ресурсу безпосередньо в навчальному процесі. Поняття «електронні освітні ресурси» визначають як засіб, до якого звертаються з метою отримання освіти, як ресурс, що вміщує навчальну, методичну, довідкову, організаційну та іншу інформацію, необхідну для ефективної організації освітнього процесу [12]. Існують критерії, які визначають придатність ІКТ для використання на заняттях з англійської мови. Відповідно до них, застосування певної технології повинне підвищувати продуктивність праці й ефективність усього процесу навчання; забезпечувати керування й моніторинг навчальних дій учнів; підвищувати їхній інтерес до вивчення мови; забезпечувати оперативний зворотний зв'язок і контроль усіх дій учнів під час навчання; уможливлювати проведення роботи з відповідями без їхнього тривалого кодування і шифрування. Таким чином, можна виокремити ознаки, притаманні ефективним для застосування на заняттях з англійської мови ІКТ.



Рис. 2.4. Ознаки ефективних для використання на заняттях з англійської мови ІКТ

В умовах інформаційного суспільства ефективним засобом розвитку іншомовних комунікативних навичок є мережа Інтернет, зокрема, соціальні сервіси. Налагодження діалогу за допомогою глобальної мережі відбувається досить легко через відсутність зорового контакту й різних психологічних бар'єрів, можливість швидкого обміну інформацією без обмеження її форми, можливість дистанційного спілкування з представниками інших культур, ефективний тайм-менеджмент [52, с. 101-102].

Одним із найпопулярніших серед молоді, проте мало дослідженим в науці, є мобільний додаток Telegram. Попри те, що цей додаток ввійшов у загальне користування відносно недавно, все-таки уже є низка публікацій, спрямованих на дослідження можливостей і перспектив його використання у викладанні різних навчальних предметів.

Так, порівнюючи ефективність опанування нової лексики під час вивчення англійської мови учнями 10-14 років з використанням Telegram і

традиційним шляхом, іранські викладачі прийшли до висновку, що при використанні Telegram рівень засвоєння лексики був кращий ніж за традиційного підходу. Понад те, було виявлено позитивну оцінку цього підходу учасниками дослідження [2]. Інші дослідження також підтверджують ефективність застосування Telegram під час навчання іноземній мові, зокрема позитивний вплив на опанування нових слів й граматики. Поряд з цим, дослідники також виявили певні обмеження додатку щодо навчання граматики й письма [2].

В результаті проведеного дослідження з питання використання мобільного додатку Telegram на заняттях іноземної мови, Бойко С. виокремлює такі його переваги, як-от:

- можливість завантажувати великі файли різних форматів;
- інформація й завантажені файли не зникають при зміні мобільного пристрою;
- створення груп для оголошень, домашнього завдання, завантаження фото матеріалу, роздаткових матеріалів, аудіо та відео файлів як для відсутніх студентів, так і для тих, хто потребує більше часу для опрацювання матеріалу;
- урізноманітнення завдань, внесення (індивідуально, в парах чи групах, письмово в зошиті або в загальному чаті тощо);
- можливість використовувати чат для імітації реальної переписки на форумі науковців;
- стимулювання спілкування іноземною мовою у позаурочний час;
- можливість продивитись відповіді учнів при плануванні наступних занять, визначити типові помилки, спланувати роботу над ними.

Як бачимо, додаток Telegram дійсно надає широкі можливості у навчанні іноземної мови. Для підтримки діалогічної взаємодії, варто заохочувати учнів вести переписку у групі саме іноземною мовою. Окрім спілкування з будь-яких питань, пов'язаних з навчальною діяльністю, їм можна запропонувати висловитись з певно теми протягом тижня. Темою для

обговорення можа обрати прочитану книгу, статтю, відповідь або повідомлення учнів на уроці, виступ відомого діяча тощо. Головний принцип відборі теми – це її актуальність й дискусійність. У ДОДАТОК надаємо перелік тем для обговорення в Telegram-чаті.

Як слушно зазначає науковиця, аудиторне заняття не повинно базуватись виключно на роботі в Telegram. Метою використання цього додатку має бути внесення динамізму в роботу на уроці, оптимізація, індивідуалізація й диференціація навчальної діяльності.

Дослідниця Сергіна С. для розвитку діалогічного мовлення радить послуговуватися в Telegram-чаті такими дидактичними прийомами, як-от: використання діалогу-зразка; покрокове складання діалогу; ведення діалогу за допомогою штучного створення ситуацій спілкування; використання ігор [43, с. 248].

Не можна залишити поза увагою таку корисну функцію Telegram, як ChatBot. Як відомо, чат-бот є «безтілесним» роботом, який функціонує як штучний інтелект, відповідаючи на найбільш поширені запитання, може продукувати цифрові симулякри, аватари, моделі чи, навіть, світи, розширюючи межі віртуальної реальності і формуючи ключові точки її відмінностей від реального світу [50]. Чаплінська Ю. визначає освітній бот як «автоматизовану інтелектуально-навчальну систему, яка функціонує на основі штучного інтелекту, що забезпечує зміст навчання та формує спеціальне середовище для вивчення та перевірки знань за певним предметом у діалоговій формі» [50].

Перевагами використання чат-ботів для вивчення англійської мови є такі, як-от: персоналізоване навчання; ігрове навчання й мотивація; цілодобова доступність; відсутність критики, стресу, збентеження. Величезною перевагою чат-ботів над традиційними формами онлайн-навчання, які часто обмежують учнів лише читанням і виконанням завдань без реальної взаємодії, є здатність розуміти письмову чи усну мову та реагувати на неї різними способами.

Попри недоліки, пов'язані із можливістю списування, очевидними перевагами використання месенджерів є економія часу і витрат на друк паперових матеріалів для проведення занять і контрольних робіт.

Ще одним засобом, який дає учням можливість спілкуватися з носіями мови, вести письмовий діалог з ними, є електронна пошта. Оскільки особисте листування, навіть з носіями мови, є недостатньо формалізованим, тому існує ризик закріплення хибних навичок формулювання письмової думки. Аби запобігти цьому, учні мають бути обізнані з особливостями цього виду спілкування та елементарними правилами електронного листування. Перш за все, слід пам'ятати, що електронна пошта, хоча і схожа на розмову в реальному часі, проте, вона позбавлена можливості жестикулювати. Це питання вирішують за допомогою безлічі «смайлів», які використовують, залежно від характеру електронної розмови. Доречне застосування «смайлів» надає листу невимушеності і певною мірою може замінити жестикуляцію, проте ними не варто зловживати. Іншою особливістю електронного листування є те, що не варто чекати відповіді на свій лист негайно. Разом з тим, відповідати на чужі листи бажано впродовж однієї доби. І, на решті, в електронному листі треба намагатись завжди якомога повніше викладати інформацію. Якщо це прохання про допомогу в певному питанні, адресат повинен володіти усіма деталями проблеми, аби бути в змозі допомогти.

Аби залишити гарне враження від свого листа, учням слід дотримуватись таких елементарних правил спілкування електронною поштою:

- Персональне ім'я – це довільний рядок, який більшість програм електронної пошти дозволяють приєднувати до повідомлень в якості текстового коментаря. Якщо система дозволяє, ліпше завжди писати персональне ім'я, яке є кращою візитівкою, ніж просто адреса e-mail. Адреса повинна містити ім'я та прізвище, щоб можна було визначити автора листа. Не слід використовувати вирази, які схожі на ніки або прізвиська, оскільки це не лише заважає визначити автора листа, а й може ображати адресата.

- Перед відправленням, обов'язково треба вказувати тему листа, яка повинна перегукуватись з самим текстом листа. Якщо у відповіді на лист змінюється тема розмови, то потрібно змінити і тему листа.

- Довжина листа повинна відповідати стилю бесіди. Завжди треба дотримуватись теми розмови. Якщо тема змінюється, краще надіслати окремий лист. Не варто писати весь текст листа великими літерами, позаяк він не є читабельним, та треба розбивати текст на логічні абзаци і уникати надмірно довгих речень. Писати треба грамотно, адже лист, повний помилок, дуже важко та неприємно читати. Слід також уникати флеймів – листів, написаних під впливом сильних емоцій. Не можна пересилати в електронних листах конфіденційну інформацію (номери банківських карток, рахунків тощо).

- Електронна пошта – це не особиста розмова, тому адресат може забути про що йшлося в попередньому листі, особливо, якщо він веде активну переписку. Тому, слід включати уривки попередньої розмови у відповідь, використовуючи цитування. Не можна змішувати у листі інформацію загального та особистого характеру.

- Підпис електронного листа – це невеликий текстовий уривок в кінці повідомлення, який, зазвичай, містить контактну інформацію. Підпис має бути коротким, але інформативним. Він має ідентифікувати відправника: прізвище, ім'я, посада, місце роботи (якщо це ділова переписка). Також, обов'язково треба вказувати контактну інформацію [26].

З метою ефективного користування соціальними сервісами у навчальному процесі, учителю слід обов'язково вжити заходів, спрямованих на формування у старшокласників навичок нетикету – мережевого етикету або онлайн-етикету. Завданням нетикету є створення комфортних умов спілкування для всіх його учасників, незалежно від того, чи є вони досвідченим користувачам, чи новачками. Більшість правил не має якоїсь віртуальної специфіки, а просто є повторенням правил хорошого тону,

прийнятих у суспільстві. Конспект заняття з теми «Нетикет» подаємо у ДОДАТОК.

Підсумовуючи попередній виклад, вважаємо за необхідне зазначити, що для комфортного спілкування через Інтернет-мережу варто пам'ятати, що, незалежно від національності, культурних та релігійних поглядів, якість змісту ресурсів і послуг залежить, насамперед, від орієнтування користувачів на загальнолюдські цінності.

Висновки до 2 розділу

Аналіз наукових розвідок вітчизняних дослідників дозволив виокремити такі умови розвитку діалогічного іноземного мовлення, як-от: психофізіологічні (наявність репліки-стимулу, або ініціальної репліки і репліки-реакції; добре сформований слуховий апарат, вміння диференціювати мову співрозмовника на всіх рівнях мови; здатність апарату внутрішнього мовлення перетворювати думки іноземною мовою в словесний текст), лінгвістичні (лексична компетентність з обраної теми, володіння необхідним граматичним матеріалом), педагогічні (здатність вчителя залучити учнів до комунікативного процесу, створити найбільш типові ситуації, у яких учні могли б вести бесіду, застосовувати спеціальні вправи, інтерактивні методи навчання, цифрові освітні технології тощо).

За наявності усіх перерахованих умов, упровадження діалогічного підходу на уроках англійської мови можливе через реалізацію його принципів у підручнику, а також шляхом застосування інтерактивних методів навчання та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Позакласна робота з іноземної мови – важлива форма організації навчально-виховного процесу, яка покликана доповнити навчальну програму, урізноманітнити дидактичні методи і прийоми та покращити навчальний досвід. Проведення позакласних заходів з іноземної мови має велике загальноосвітнє, виховне та розвивальне значення, позаяк сприяє розвитку

всіх видів мовленнєвої діяльності учнів, знайомить їх із способом життя інших народів, культур, формує навички діалогічної взаємодії.

Вагомим підґрунтям для розвитку діалогічного мовлення під час позакласної роботи з іноземної мови є врахування інтересів та якісних змін всіх показників психічної діяльності старшокласників. Зокрема, такі важливі аспекти психічного розвитку підлітків як інтенсивне інтелектуальне дозрівання, вдосконалення когнітивних процесів є основою для формування іншомовних комунікативних умінь учнів старших класів.

Застосування ІКТ у навчанні іноземних мов значно розширює та урізноманітнює навчальну програму, надає доступ до автентичних матеріалів, підсилює мотивацію учнів до навчання, надаючи їм можливість працювати у зручному режимі. Формуванню комунікативних вмінь на всіх рівнях вивчення мови сприяють месенджери, які за своєю суттю є засобами комунікації. Ефективне використання інформаційних технологій в освітньому процесі можливе за наявності відповідного рівня інформаційно-цифрової культури учителів та учнів.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало можливість зробити такі теоретичні висновки:

1. Узагальнюючи основні наукові підходи до понять «діалогізація», «діалогічна педагогіка», «педагогіка партнерства», «діалогічні технології», «діалогічне навчання», «діалогічні методи», «навчальний діалог», ми виявили такі основні тенденції, як-от:

- неузгодженість філософських, лінгвістичних і психологічних трактувань феномена діалогу, що ускладнює впровадження діалогічних технологій в освітній процес;

- розширене педагогічне тлумачення поняття «навчальний діалог», за якого ним позначають не конкретний методичний прийом, а метод побудови діалогічних стосунків у навчальному процесі;

- розширення проблемного поля діалогічної педагогіки від зв'язку між вихователем й вихованцем до глобальних виховних практик і глобального навчання, які в інформаційному суспільстві мислять як полілог;

- суттєва різниця між партнерством у системі освіти та іншими видами партнерських взаємин, яка полягає в тому, що партнерські взаємини в освіті нерівноправні, неврівноважені та багатосторонні;

- визначення діалогових технологій навчання як продуманої моделі педагогічної діяльності, яка синтезує у собі такі складники, як діалогічна взаємодія та діалогічні методи навчання.

Враховуючи окреслені тенденції, вважаємо за доцільне розуміння діалогізації навчання англійської мови в широкому значенні: і як сукупність методів та прийомів вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок, і як спосіб побудови взаємин між учасниками освітнього процесу, і як засіб пізнання та розуміння інших культур.

2. Дослідивши особливості навчання діалогічного мовлення на старшому етапі, ми з'ясували, що воно відбувається із застосуванням комунікативно-діяльнісного підходу, провідне місце у якому займає

вдосконалення навичок діалогічного мовлення. Особливістю цього етапу навчання іноземної мови є те, що діалог у ньому є одночасно як однією з цілей навчання, так і засобом розвитку мовленнєвих умінь і навичок. у навчанні діалогічного мовлення є багато невирішених питань і недоліків. Так, певні фонетичні, лексичні граматичні та стилістичні особливості англійського діалогічного мовлення спричиняють деякі труднощі у його формуванні. Понад те, поширеними недоліками є такі, як-от: зведення навчання діалогічного мовлення до виконання вправ «питання-відповідь»; пасивна роль учня у діалозі; недоцільність застосування вправ, які містять матеріал, що не має жодної комунікативної цінності. Отже, питання добору змісту та методів навчання діалогічного мовлення залишається відкритим.

Проаналізувавши науково-педагогічні розвідки з цієї проблеми, ми виявили, що при доборі мовного матеріалу для розвитку діалогічного мовлення учитель має керуватися стилістичними, лексико-граматичними та структурно-інтонаційними особливостями; враховувати потреби мовленнєвого вчинку; створювати умови, за яких учні могли б застосовувати мовний матеріал в різних ситуаціях; дотримуватися принципів навчання діалогічного мовлення (комунікативності, ситуативності, наочності, опори на систему мовлення, комплексності).

До ефективних форм, методів і прийомів формування навичок діалогічного мовлення належать мовленнєві та тренувальні вправи, групова бесіда, інтерактивні методи навчання (рольові та ділові ігри, мозковий штурм, метод проєктів, дискусії, дебати, круглі столи тощо) та засоби цифрового освітнього середовища.

3. В результаті дослідження впливу діалогічних методів навчання на формування іншомовних комунікативних умінь учнів старшої школи, ми з'ясували, що, за умови дотримання певних психо-фізіологічних, лінгвістичних, педагогічних вимог, діалогізація навчального процесу може стати ефективним засобом формування іншомовної комунікативної компетентності. Зокрема, розвиткові іншомовних комунікативних умінь учнів

сприяють такі складники діалогічного підходу у навчанні англійської мови, як-от: ґрунтовна комунікативна й діяльнісна спрямованість підручника (персоналізовані інтерактивні завдання, які передбачають парну, групову роботу, формування вмінь діалогічного мовлення); уміння ведення діалогу (здатність однаково визнавати і подібність, і різницю, розуміти власну спільноту, сприймати різноманітність як позитивну рису сучасного глобального суспільства, долати упередження); навички активного слухання (зосередження уваги на тому, що говорить інша людина, прослуховування ключових слів, відкритість, управління емоціями, відсутність перебивань, позитивне ставлення, пов'язування спогадів із контекстом, мова тіла, перефразування та узагальнення сказаного іншими, співчуття, саморефлексія); інтерактивні методи навчання; міжпредметні зв'язки; інтегровані уроки; CLIL-технологія; STREAM-освіта тощо.

Послугуючись під час переддипломної практики такими інтерактивними методами, як-от: метод проблемного навчання, дебати, ділова гра, мозковий штурм, метод проєктів, ми прийшли до висновку, що їхнє застосування загалом сприяє покращенню навичок спілкування, збільшенню активності учнів, розвитку творчості, критичного та нестандартного мислення та організації багатосторонньої комунікації.

4. Різнобічне дослідження діалогу виявило, що у якості підґрунтя сучасної освітньої парадигми його розглядають не просто як комунікацію суб'єктів, а мислять значно глибше – як засіб культурного обміну. Формування готовності до діалогу культур є одним із актуальних завдань іншомовної шкільної освіти, реалізація якого відбувається як під час навчальних занять, так і в позаурочний час. Такі особливості позакласних заходів, як добровільна участь та відсутність суворої регламентації часу, місця, форми проведення, суворого обліку знань, вмінь та навичок, оцінок у балах створюють особливо сприятливі умови для розвитку інтелектуальних, мовленнєвих, емоційних здібностей, особистісних якостей та загальнолюдських цінностей учнів, а також для подолання мовного бар'єру й

сором'язливості. Понад те, саме відсутність необхідності дотримуватися точних строків і послідовності оволодіння матеріалом, створює певний резерв часу, який дозволяє учителю на позакласних заняттях приділити більше уваги розвитку діалогічного мовлення.

Ефективними як у формуванні навичок діалогічного мовлення, так і в залученні молоді до вивчення та розуміння інших культур є такі форми позакласної роботи, як-от: предметні гуртки, учнівські конференції, фестивалі, проєктна діяльність тощо.

5. Широке застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в іншомовній освіті, спричинене низкою причин об'єктивного та суб'єктивного характеру, зумовило потребу дослідити їхній потенціал у підтримці діалогічної взаємодії. В результаті цього було виявлено, що найбільш розробленим напрямом інформатизації освіти є застосування електронного освітнього ресурсу безпосередньо в навчальному процесі. Понад те, умовами ефективного використання ІКТ на заняттях з англійської мови та поза ними є правильне розуміння ролі вчителя та ІКТ (вчитель – це керівник, модератор, консультант, організатор самостійної роботи учнів; комп'ютер/пристрій у навчальному процесі – це не аналог чи заступник вчителя, а засіб навчання), високий рівень інформаційно-цифрової грамотності учителя та учнів, а також відповідність ІКТ критеріям, що визначають їхню придатність. Ознаками ефективних ІКТ є такі, як-от: підвищення продуктивності праці й ефективності навчання; керування й моніторинг навчальних дій учнів; підвищення інтересу до вивчення мови; оперативний зворотний зв'язок і контроль усіх дій учнів під час навчання; можливість проведення роботи з відповідями без їхнього тривалого кодування і шифрування.

У контексті нашого дослідження особливу увагу було приділено соціальному сервісу, освітні можливості якого не просто відповідають зазначеним критеріям, а й особливо сприяють розвитку діалогічного мовлення студентів. Таким сервісом є мобільний додаток Telegram, який має такі

можливості для підтримки діалогічної взаємодії англійською мовою, як-от: використання чату для імітації реальної переписки на форумі науковців; стимулювання спілкування іноземною мовою у позаурочний час; щотижневі обговорення тем в Telegram-чаті; використання чат-ботів тощо.

Іншим засобом спілкування з носіями мови є електронна пошта. Задля уникнення ризику формування хибних навичок формулювання письмової думки, учнів необхідно ознайомити з особливостями цього виду спілкування та сформулювати навички електронного листування.

Здійснений у дипломній роботі аналіз умов та підходів, за яких діалогізація є ефективним засобом формування іншомовних комунікативних умінь учнів відкриває можливості для подальшого вивчення проблеми. Перспективним напрямом дослідження є роль діалогічних освітніх технологій у формуванні міжкультурної компетентності старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беньковський, С., & Вовк, В. (2023). Використання Telegram під час вивчення юридичних дисциплін курсантами-нацгвардійцями в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Київського інституту Національної гвардії України*, (1), 16–21. вилучено із <https://kingu-visnyk.kyiv.ua/index.php/journal/article/view/16>
2. Бойко С. А. Мобільний додаток Telegram як інноваційний засіб активізації роботи студентів при вивченні іноземної мови. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*, т. 4, № 66 (1), с. 27-31, 2019. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15532023517160.pdf> (дата звернення 20.09.2023)
3. Бражнікова, А. 2021. Формування здатності студентів до усної комунікації іноземною мовою: ресурсність емпірично-педагогіки. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 56 (Лис 2021), С. 25-36.
4. Бубер М. Я і Ти. Шлях людини за хасидським вченням. Переклад з нім. В. Терлецького, Н. Спринчан. Дух і літера. 272 с.
5. Бучма В.В. Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки IV етапу експерименту : матеріали круглого столу (м. Київ, 13 червня 2019 р.). *Вісник психології і педагогіки*. Випуск 24. 2019. URL: http://www.psuh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_24 (дата звернення 23.10.2022)
7. Вихрущ В. Навчальний діалог як базовий концепт розвивальної парадигми сучасної освіти / В. Вихрущ, Л. Романишина. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 20. С. 21-27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2016_20_5 (дата звернення 12.09.2022)
8. Воровка, М. І., Проценко, А. А. (2020) *Діалог як засадничий концепт реформи освіти в Україні*. Актуальні питання гуманітарних наук:

міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 28 (1). С. 196-204.

9. Гойдош Н. Діалогові технології навчання у системі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Гуманітар. вісн. держ. вищ. навч. закл. «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : Педагогіка. Психологія. Філософія.* 2012. Вип. 26. С. 70–75

10. Голота Н. Діалогічні технології як складова практико зорієнтованої підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка / Прикладні аспекти професійно-педагогічної науки.* № 37 (1) (2022). DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.377> (дата звернення 02.11.2022).

11. Гумбольдт, Вільгельм. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. С. 135-136.

12. Гурова Т.Ю., Авраменко К.В. Роль електронних освітніх засобів у формуванні англomовної комунікативної компетентності. *Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві».* (Мелітополь, 25–26 вересня 2020 р.). Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2020. С. 114-118.

13. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / М-во освіти і науки України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9> (дата звернення 02.12.2022).

14. Добра О. Й. Роль позакласної роботи у здійсненні комунікативних цілей оволодіння англійською мовою. *Іноземні мови.* 2008. №2. С. 12–13.

15. Долинський Є. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі майбутніх перекладачів. *Педагогічний дискурс.* 2012. Вип. 12. С. 140-144.

16. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [науковий редактор українського видання док. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

17. Іванишина В. П. Психологічні передумови проведення позакласної роботи з іноземної мови у старшій школі з формування компетенції в діалогічному мовленні. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер. : Філологічна*. 2012. Вип. 25. С. 176-178. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_25_62 (дата звернення 22.11.2022).

18. Іванова І. В. Extracurricular activities in the process of foreign language education of future primary school teachers. *Вісник психології і педагогіки*. 2014. С. 1–2.

19. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.

20. Киричук О. В. Діалог у контексті педагогічної взаємодії. Діалогічна взаємодія у навчально виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя / За ред. В. В. Андрієвської, Г. О. Балла, А. Г. Волинця та ін. Київ: ІЗМН, 1997, С. 31-46.

21. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.

22. Козак А. Міжкультурна комунікація в контексті діалогу культур. *Наукові записки. Серія: філологічні науки*. Вип. 118. С. 106-110.

23. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 15.10.2022)

24. Костюченко К. Особливості навчання діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 135. С. 135-139.

25. Кузнецова, Н. В. Методика навчання англійського діалогічного мовлення обдарованих старшокласників профільної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: 13.00.02. Одеса, 2014. 20 с.
26. Культура віртуального спілкування: методичні поради / Упр. культури, національностей та релігій Хмельниц. облдержадмін.; ХОУНБ ім. М. Островського. Хмельницький, 2014. 28 с.
27. Лисий В. Антропологія Людвіга Фойєрбаха як діалектика з «людським обличчям». *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія Історія. № 6 (2000).* DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-2595.6.174841>
28. Ліннік О. Рівні діалогічної взаємодії в освітньому середовищі ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2012. Вип. 25. С. 119-122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuupred_2012_25_40 (дата звернення 20.04.2023)
29. Ліщук Н., Долинський Є. Діалогізація процесу навчання англійської мови як ефективний засіб формування іншомовних комунікативних умінь учнів старших класів. *Сучасні проблеми філології та методології викладання в умовах євроінтеграції* : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції . Хмельницький: ХГПА, 2023. С. 124-128.
30. Масич В. В. Досвід використання діалогічного навчання в практиці сучасної вищої школи. *Педагогіка та психологія.* 2013. Вип. 43. С. 54-63. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2013_43_11(дата звернення 14.03.2023)
31. Мелько Л. Країнознавчий фестиваль «Діалог культур»: науково-методичні рекомендації. *Географія та економіка в сучасній школі.* 2013. № 3. С. 29-34.
32. Михальченко М. І. Освіта і наука: пошуки нових парадигм модернізації. *Вища освіта України.* 2001. №2. С. 14-23.

33. Мічуріна Т. В. Дебати як форма інтерактивного вивчення англійської мови старшокласниками. *Англійська мова та література*. № 22-23 (356-357), серпень 2012. С. 6-10.

34. Наконечна А. О., Ординська І. Я. Особливості навчання діалогічного мовлення при вивченні англійської мови. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України серія: педагогічні науки*. 2015. №2. С. 175-189.

35. Нікітенко В. А. Сучасні технології проведення позакласної роботи з англійської мови. URL: <http://www.psyh.kiev.ua/>(дата звернення 10.09.2023)

36. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / М-во освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (дата звернення 21.11.2022)

37. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

38. Палихата Е. Теоретичні основи навчання слухання як одного з видів діалогічномовленнєвої діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 29. С. 132-135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_29_39 (дата звернення 10.09.2023)

39. Пилипко Є. Сучасна філософія партнерства в навчальних закладах. Партнерство в освіті. Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2022. С. 58-64.

40. Петрук О. М. Діалогізація процесу навчання як передумова реалізації компетентнісного підходу до мовної освіти. Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (14–15 лютого 2020 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. Ч. II. С. 77-79.

41. Полонська Т. К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи : метод. рек. Київ: Педагогічна думка, 2014. 80 с.
42. Предборська І. Постнекласичні ін(тер)венції в освітньому дискурсі. *Вища освіта України*. 2003. № 2. С. 37-40.
43. Сергіна С. В. Використання Telegram в процесі оволодіння іноземною мовою у рамках дистанційного навчання. Матеріали IV міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. *Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути*, Київ, 2020, с. 245-250. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/323538144.pdf> (дата звернення 28.09.2023)
44. Слободянюк О. Діалогізація освітнього середовища: Витоки і перспективи. *Humanitarium*. 2019. Том 43, Вип. 1. С. 142-150.
45. Солодка А. Навчання ініціативного мовлення в процесі міжкультурної комунікації. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Розділ 4. Теорія і методика професійної освіти*. № 44 (2007). С. 305-310.
46. Співаковський О. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. [для студ. напряму підгот. «Початкова освіта»] / О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, В. В. Коткова. Херсон, 2011. 267 с.
47. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. К. : Ленвіт, 2015. 444 с.
48. Табачковський В. Гуманізм та проблема діалогу культур. *Філософська думка*. 2001. № 1. С. 6-25.
49. Триняк, М. В. Евристичний потенціал діалогічної педагогіки: відповідь на виклики інформаційного суспільства. *Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук. пр.* Київ, 2008. Вип. 70. С. 210-220.
50. Чаплінська Ю. С. Можливості використання чат-ботів в освітній сфері. URL: <http://mediaosvita.org.ua/wp->

content/uploads/2020/07/CHaplinska_YUS_Vykorystannya_chatbotiv_v_osviti.pdf (дата звернення 25.08.2023)

51. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. Київ. : Нова книга, 2012. С. 9 – 16.

52. Черній М. М. Організація спілкування майбутніх учителів іноземних мов за допомогою соціальних сервісів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2013, Том 37, №5. С. 99-115.

53. Шайнер Г.І., Гавран М.І. Інформаційно-комунікаційні технології навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах України. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 10. Т. 3. 2019. С. 128-133.

54. Шульга М. Формула злагоди: діалог культур. *Віче*. 1997. № 1. С. 32-42.

55. Шуменко О. А., Шипілова І. Ю. Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій під час викладання іноземних мов. *Філологічні трактати*. 2013. Т. 5, № 4. С. 84-89. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Filtr_2013_5_4_14 (дата звернення 26.07.2023)

56. Якібчук М. І. Діалогова позиція як суб'єкт освітнього процесу у формуванні толерантності. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. 2011. Вип. 96. С. 239-244.

57. Alasmari, A., Ahmed, S. Using Debate in EFL Classes. *English Language Teaching*; Vol. 6, No. 1; 2013, 147-152.

58. Alexander R. *A Dialogic Teaching Companion*. 1st Edition. Published March 24, 2020 by Routledge. 246 p.

59. Barron, B. J., Schwartz, D. L., Vye, N. J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., & Bransford, J. D. (1998). Doing with understanding: Lessons from research on problem-and project-based learning. *Journal of the Learning Sciences*, 7(3-4), 271-311.

60. Baumgartner, J. (2005). *Key factors to successful brainstorming*. URL: <http://www.jpbc.com/creative/keyfactors.php> (last accessed: 02.06.2023)

61. Budden, J. Role-play. *Teaching English*. British Council. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/planning-lessons-and-courses/articles/role-play> (last accessed: 08.07.2023)
62. Cunha F., Heckman J. Formulating, Identifying and Estimating the Technology of Cognitive and Noncognitive Skill Formation. *Journal of Human Resources*. Board of Regents of the University of Wisconsin System, Vol. 43, № 4, 2008. P.739-782.
63. Dialogic Teaching: A classroom guide for better thinking and talking across your school. URL: <https://www.structural-learning.com/post/how-to-use-dialogic-pedagogy-the-key-to-powerful-teaching> (last accessed: 12.06.2023)
64. Dialogue, Negotiations and Debate: toolkit for teachers / Pavlenko Olha, Syzenko Anastasiia, Dekshna Tetiana, Loboyko Myroslava, McMurray Alan; British Council. Kyiv : Symonenko O. I., 2021. 114 p.
65. Facilitating dialogue in the classroom. *Helping schools. Professional learning & support series*. URL: <https://www.uvic.ca/research/centres/cisur/assets/docs/iminds/iminds-facilitating-dialog.pdf> (last accessed: 22.07.2023)
66. Halpern D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Psychology Press, 5th edition, 2013. 640 p.
67. McNeal R. Extracurricular activities. *The Journal of Educational Research – Sociology of Education*. Connecticut, 2012. 96 p.
68. Mitchell, H.Q. New Destinations Intermediate B1 SB Ukrainian Edition. MM Publications, 2014. 184 p.
69. Nenadović, M. Using Debate Method in the Classroom. *Just now: a toolbox for teaching human rights*. URL: <http://www.TeachJustNow.eu> (last accessed: 02.08.2023)
70. Paba Argote, Z.L., De Castro Daza, D. and Ramírez Roncancio, N. 2022. The dialogic nature of regulation in collaborative digital argumentative writing practices. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*. 10, (Apr. 2022), DT1-DT21. DOI: <https://doi.org/10.5195/dpj.2022.468>.

71. Ridnour K. *Everyday engagement : making students and parents you partners in learning*. Alexandria, Virginia USA. 219 p.
72. Rogers, C., Lyon, H. C., Tausch, R. (2013) *On Becoming an Effective Teache-Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon*. London: Routledge, [ISBN 978-0-415-81698-4](https://doi.org/10.1080/00131801.2013.816984)
73. Santiago, A. and Mattos, C. 2023. From classroom education to remote emergency education: transformations in a dialogical pedagogy proposal: . *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*. 11, 1 (Mar. 2023), DT1-DT21. DOI: <https://doi.org/10.5195/dpj.2023.462>.
74. Tumanov A. Extra-Curricular Activities in Second Language Teaching in a University Setting. *Canadian Modern Language Review*. Canada, 2011. 115 p.
75. Zarichna, O. (2016). Discourse Representation of Dialogic Principles in Teacher-Learner Communication. *East European Journal of Psycholinguistics*, 3(1), 150–161. URL: <https://doi.org/10.29038/eejpl.2016.3.1.zar> (last accessed: 06.06.2023)