

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІНШОМОВНОМУ СПІЛКУВАННЮ

*В статье показаны результаты использования учебного диалога в процессе изучения иностранных языков учащимися старших классов общеобразовательных школ. Автор дает таблицы, которые демонстрируют эффективность использования учебного диалога, что в целом подтверждает гипотезу исследования.*

*The article shows the results of the use of the educational dialogue while studying foreign languages by senior pupils at comprehensive schools. The author gives some tables to demonstrate the effectiveness of the educational dialogue, which in the whole confirms the hypothesis of the research.*

В статті показані результати використання учебного діалога в процесі вивчення іноземних мов учнями старших класів загальноосвітніх шкіл. Автор дає таблиці, які демонструють ефективність використання учебного діалога, що в цілому підтверджує гіпотезу дослідження.

Потреба суспільства в якійсій освіті підвищує вимоги до сучасного навчання в практиці загальноосвітньої школи. Школа повинна стати центром гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих установок підростаючої особистості. У зв'язку із стійкою тенденцією демократизації навчального процесу значну роль у його структурі відіграють різні за характером відносини в системі "вчитель - учні". В одних ситуаціях окремі учні і класний колектив можуть виступати об'єктами педагогічної дії, в інших – обидві сторони (вчитель та учні) виступають активними суб'єктами дидактичної взаємодії, співпраці та співтворчості.

Від характеру відносин у системі "вчитель-учні" багато в чому залежить якість знань учнів з гуманітарних дисциплін. Останнім часом велику практичну значущість набуває особистісно орієнтований характер відносин у навчальному процесі, що передбачає й діалогічний підхід до організації навчального процесу, оскільки він містить у своїй основі великі можливості для розвитку самостійності, ініціативи, самодіяльності й творчості учнів.

Діалогічний підхід, виступаючи сутнісною характеристикою діалогічного навчання, передбачає таку організацію навчального процесу, коли і вчитель, і учні активні, діяльні, а їхні відносини будуються на взаємній повазі й взаємній відповідальності за виконання своїх навчальних ролей.

Проблема діалогу не нова. Вже з давніх часів мають місце різні підходи до використання діалогу в спілкуванні, підготовці людини до життя, до самостійної діяльності. Діалог як спосіб взаємодії, спілкування, духовного єднання й самоствердження особистості цікавив Сократа, Платона, Арістотеля, Теофаста. М.Бубер, Ф.Шлейермахер, К.Ясперс бачили в діалозі засіб самопізнання, духовного прояснення людини. Діалог як форма

спілкування та взаєморозуміння людей розглядається В.С.Біблером, А.В.Петровським, Ю.Сенько, М.Ярошевським. Ідея діалогічного підходу до навчання отримала розвиток у дослідженнях З.Абасова, Г.А.Ковальова, Л.В.Кондрашової, А.М.Матюшкіна, Ю.М.Кулюткіна та ін. Однак в науковій та методичній роботі недостатньо обґрунтовані функції навчального діалогу в здійсненні особистісно орієнтованого навчання учнів гуманітарним дисциплінам. Виникає проблема в дослідженні навчального діалогу як засобу дидактичної взаємодії в системі “вчитель - учень”.

Саме тому в основу нашого дослідження було покладено припущення про те, що ефективність навчального діалогу в процесі вивчення учнями гуманітарних дисциплін можлива, якщо забезпечити особистісну спрямованість навчання, стійкість позитивної навчальної мотивації учнів, чіткість мети та задач діалогічної взаємодії вчителя та учнів у навчальному процесі, структурування навчальної інформації у формі комунікативної ситуації та різноманітність видів навчального діалогу.

Після завершення програми дослідного діалогічного навчання учнів іноземній мові проводився діагностичний зріз з метою визначення її результативності. Ми спробували за допомогою діагностичної методики визначити, наскільки підтвердилася гіпотеза дослідження. Діяльність учнів оцінювалася за наступними параметрами:

- успішне виконання діагностичних завдань
- адекватне використання вербальних і невербальних засобів у навчальному діалозі
- володіння стратегією й тактикою іншомовного спілкування в діалогічній взаємодії учнів та вчителя на уроці
- використання етичних засобів, які відображають стиль спілкування в комунікативних діалогічних ситуаціях
- кількість мовленнєвих помилок, зроблених учнями в навчальному діалозі.

Пізнавальна діяльність старшокласників організовувалася в різноманітних формах діалогічного навчання за допомогою імітаційно-ігрових і проблемно-ситуаційних

методів. Отримані дані в ході формувального експерименту й після закінчення його дозволяють говорити про позитивні результати навчального діалогу в підготовці старшокласників до іншомовного спілкування. Результативність навчального діалогу в підготовці старшокласників до іншомовного спілкування багато в чому залежить від наявності позитивної мотивації навчання. У ході дослідного навчання шляхом реалізації сукупності дидактичних умов (створення освітнього середовища, додання особистісної спрямованості урокам іноземної мови, реалізація діалогічної взаємодії, співпраці та співтворчості в системі відносин учитель – учень, різноманітність видів навчального діалогу) ми коректували характер та динаміку навчальних мотивів старшокласників у позитивний бік. Контрольні зрізи, проведені після завершення дослідної програми, показали значне зростання інтересу учнів до навчального діалогу як засобу оволодіння іноземною мовою. Спостереження зафіксували помітну трансформацію пізнавальної активності й самостійності, потреби старшокласників в іншомовному спілкуванні.

Дані, отримані за допомогою діагностичної шкали, свідчать про значне зростання числа учнів експериментальних класів з високим та достатнім рівнем позитивної навчальної мотивації. Число учнів з низькою мотивацією значно зменшилося. Динаміка змін представлена в табл. 1

З табл. 1 видно позитивну динаміку мотивації вивчення старшокласниками іноземної мови. Значно виросла пізнавальна активність та самостійність учнів у процесі діалогічного навчання. Якщо на початку дослідного навчання високий рівень пізнавальної активності був властивий тільки 11% учням та самостійності 3%, то за наслідками підсумкового зрізу їх число збільшилося (відповідно до 20% та 8%). Значно скоротилося число учнів з низьким рівнем вияву цих особистісних якостей (відповідно з 66% та 33% на початок експерименту до 9% та 17% після його закінчення). Дані, зібрані після завершення дослідного навчання, відображають позитивну динаміку потреби старшокласників в іншомовному спілкуванні. Якщо на початок формувального експерименту тільки 8% учнів

характеризувалися високим рівнем потреби в іншомовному спілкуванні, то після його закінчення число їх зросло до 12%. Значно знизилося число старшокласників з низьким рівнем потреби в іншомовному спілкуванні з 41% до 29% за наслідками підсумкового зрізу.

Таблиця 1

**Динаміка навчальної мотивації учнів у процесі дослідного навчання, %**

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	До початку	Після закінчення	До початку	Після закінчення	До початку	Після закінчення
Позитивне ставлення до вивчення іноземної мови	10,2	40,0	58,1	47,9	31,7	12,1
Пізнавальна активність	11,0	20,0	23,0	71,0	66,0	9,0
Пізнавальна самостійність	3,0	8,0	64,0	75,0	33,0	17,0
Потреба в іншомовному спілкуванні	8,0	12,0	51,0	59,0	41,0	29,0
Всього	8,0	20,0	49,0	63,3	43,0	16,7

Отримані дані підтверджують стійке зростання мотивації учнів з низького рівня, який на початок експерименту був властивий для 43% учнів, до високого рівня, досягнення його до 20% після завершення дослідної програми. 63,3% учнів досягли середнього рівня й лише 16,7% учнів властивий низький рівень. Змінилося ставлення старшокласників й до навчального діалогу, що підтверджує позитивна динаміка їх пізнавальної активності та самостійності на уроках іноземної мови.

Зіставлення результатів підсумкового зрізу та зрізу на початок формувального експерименту дозволяє говорити про динаміку ставлення учнів експериментальних класів до іноземної мови в позитивний бік. Дані відображені в табл. 2

Таблиця 2

**Динаміка ставлення до іноземної мови учнів контрольних та експериментальних класів %**

Характер відношення	Всі респонденти		Контрольні класи, 300 учн.		Експериментальні класи, 298 учн.	
	На початок 600учн.	Після закінчення 598учн.	На початок 300учн.	Після закінчення 300учн.	а початок 00учн.	Після закінчення 298учн.
Позитивне	69 учн., 11,5%	167 учн. 27,9%	39 учн. 13,0%	47 учн. 15,7%	30 учн. 10,0%	120 учн. 40,3%
Байдуже	352 учн. 58,7%	332 учн. 55,5%	178 учн. 59,3%	190 учн. 63,3%	174 учн. 58,0%	142 учн. 47,6%
Негативне	179 учн. 29,8%	99 учн. 16,6%	83учн. 27,7%	63 учн. 21,0%	96учн. 32,0%	36 учн. 12,1%

З табл.2 бачимо динаміку позитивного ставлення учнів контрольних та експериментальних класів до іноземної мови як навчального предмету. На початок дослідного навчання позитивне ставлення до “іноземної мови” складало всього 11,5% у всіх опитаних старшокласників (відповідно в контрольних класах – 13,0%, експериментальних класах – 10,0%). Підсумковий зріз після закінчення формувального експерименту показав, що в експериментальних класах значно зросло з 10,0% до 40,3% число учнів, які змінили своє ставлення до цього предмета в позитивний бік. Незначні зміни в позитивний бік з 13,0% до 15,7% спостерігаються в контрольних класах. В експериментальних класах число учнів байдужих до вивчення іноземної мови знизилося з 58,0% до 47,6%, в контрольних класах спостерігалось їх збільшення з 59,3% до 63,3%. Але в той же час значно знизилося число старшокласників, які вважають “іноземну мову” зайвим предметом, без якого в житті цілком

можна обійтися. Число негативно налаштованих на вивчення іноземної мови скоротилося в контрольних класах з 27,7% до 21%, в експериментальних – з 32,0% до 12,1%.

Отримані результати дозволяють говорити про ефективність програми дослідного навчання в плані корекції ставлення старшокласників до іноземної мови в позитивний бік.

Як було встановлено в ході констатувального експерименту, результативність діалогічного навчання визначається ступенем готовності учнів до творчої діяльності. У процесі традиційного навчання в основному переважає репродуктивний характер пізнавальної діяльності старшокласників. У ході програми формувального експерименту створювалися умови для активізації творчої, пізнавальної діяльності учнів у діалогічній формі.

За наслідками підсумкового зрізу виявлено, що діалог при вивченні іноземної мови позитивно впливав на творчий характер пізнавальної діяльності старшокласників. Отримані дані відображені в табл. 3

Таблиця 3

### Характер пізнавальної діяльності учнів на етапі формувального експерименту %

Характер завдань	До експерименту 600 учн.				Після експерименту 598 учн.			
	КК		ЕК		КК		ЕК	
	10 кл.	11 кл.	10 кл.	11 кл.	10 кл.	11 кл.	10 кл.	11 кл.
Репродуктивний	68,4	65,1	67,2	65,4	64,2	63,2	20,8	20,9
Рефлексивний	21,7	20,7	22,8	21,3	25,7	20,7	36,4	39,0
Креативний	9,9	14,2	10,0	13,3	10,1	16,1	42,8	40,1

У контрольних класах динаміка змін у бік рефлексивних та творчих завдань незначна. Кількість учнів, які успішно виконали завдання репродуктивного характеру, в контрольних класах скоротилася з 68,4% до 64,2% десятикласників та з 67,2%



до 63,2% одинадцятикласників. В експериментальних класах репродуктивні завдання склали після завершення дослідного навчання 20,8% (10кл.) та 20,9% (11кл.) проти 67,2% та 65,4% на початок формувального експерименту. Позитивна динаміка властива й для рефлексивних завдань. Учні експериментальних класів вдало справилися з виконанням завдань: 36,4% (10кл.) та 39,0% (11кл.) проти 22,8% та 21,3% на початок експерименту. Значно виріс інтерес учнів до творчих завдань. В експериментальних класах вибір творчих завдань склав в 10кл. – 42,8% та в 11кл. – 40,1% проти 10,0% (10кл.) та 13,3% (11кл.) на початок експерименту.

Якісний аналіз виконання старшокласниками контрольних робіт показав, що вони висловлювали особисту думку, мотивували свою позицію, способи вирішення навчальної проблеми, доказово й обґрунтовано викладали свою точку зору. Учні в ході реалізації дослідної програми набули умінь та здатності в звичайному бачити незвичайне, входити до рефлексивної позиції при оцінці чужих думок та дій, бачити суперечності, спірні питання в ході навчального діалогу. Причому було помічено зростання рівня мовленнєвої діалогічної компетенції. У ході виконання контрольних завдань учні виявили здатність висловлюватися зв'язно, логічно, створювати нові мовленнєві моделі, конструювати мовленнєві звороти.

Діалогічна робота в ситуаціях сприяла вдосконаленню культури іншомовного спілкування, творчого підходу до пошуку виходу з комунікативних ситуацій. Навчальний діалог на уроках іноземної мови забезпечував умови для оволодіння методикою іншомовного спілкування. Виступаючи в ролі рівноправних партнерів, учні набували досвіду іншомовної комунікації. Словниковий запас іншомовної лексики вони вчилися реалізовувати в конкретних діалогічних ситуаціях, що у свою чергу збагачувало не тільки їхнє мовлення, але й міміку, жести, розвивало уміння діяти в комунікативних ситуаціях. У процесі формувального експерименту учні накопичували досвід зі структурування навчальної інформації у формі діалогу, діалогічної взаємодії в системі відносин “учитель - учні”.



Діалог дозволяє учням оперувати інтегрованими знаннями комунікативних ситуацій, оволодіти механізмом спілкування, коректувати свої дії, образ думки, мовленнєву культуру на уроках іноземної мови.

Як показали результати, в ході дослідного навчання використання діалогу на уроках іноземної мови є організованим й цілеспрямованим засобом розвитку потреби в самовираженні, самоорганізації, самозатвердженні кожного учня.

При використанні навчального діалогу механізм управління пізнавальною діяльністю учнів є досить складним. При діалогічному навчанні немає звичайних стереотипних дій, немає стабільної програми, немає стандартних прийомів та способів виконання навчальних завдань. Не можна навчити учнів діяти за якимсь шаблоном або стандартом. Участь у діалогічних комунікативних ситуаціях дає можливість старшокласникам оволодіти методикою іншомовного спілкування.

Все сказане дозволяє стверджувати, що результативність діалогічного навчання забезпечується такими принципами його організації, які ламають стереотипи, що склалися, й активізують позицію учасників навчального діалогу, визначають конкретні їхні позиції, додаючи навчальному процесові творчої та особистісної спрямованості.