

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА  
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ  
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки  
Рівненського державного гуманітарного університету

**Випуск 6 (49)**

Заснований в 1996 році

Рівне – 2013

**ББК 74.20**

**О - 59**

**УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379**

**Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.**

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 6 (49). — Рівне: РДГУ, 2013. — 210 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних питань викладання іноземної мови за матеріалами доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні проблеми германського та романського мовознавства», проведеної Рівненським державним гуманітарним університетом, та з проблем вищої освіти за матеріалами міжнародної науково-методичної конференції «Вища освіта в Україні: проблеми та перспективи розвитку», яка відбулась у Луцькому національному технічному університеті.

Матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних працівників, викладачів та студентів вищих, професійно-технічних і загальноосвітніх навчальних закладів.

#### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор:**

**Пальчевський Степан Сергійович** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

**Заступник головного редактора:**

**Янцур Микола Сергійович** – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор) (Рівненський державний гуманітарний університет).

#### **ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:**

**Бех Іван Дмитрович** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України (Інститут проблем виховання АПН України);

**Безкорвайна Ольга Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Вербець Владислав Володимирович** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Воробійов Анатолій Миколайович** – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Дем'янчук Анатолій Степанович** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

**Карпенчук Світлана Григорівна** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Коваль Ганна Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Литвиненко Світлана Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Лісова Світлана Валеріївна** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

**Малафійк Іван Васильович** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Павелків Роман Володимирович** – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Петренко Оксана Борисівна** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Поніманська Тамара Іллівна** – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Руденко Володимир Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський інститут слов'янознавства Київського славістичного університету);

**Тищук Віталій Іванович** – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Ямницький Вадим Маркович** – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 4 від 26.04.2013 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додатки до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8 і від 30.03.2011 р. № 1 – 05/3).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

## ЛІТЕРАТУРА

1. Камінська Н. Ігрові моменти на уроках англійської мови / Н. Камінська. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2009. – 80 с.
2. Лейчик В. М. Некоторые вопросы упорядочения, стандартизации и использования научно-технической терминологии: межвуз. сб. науч. трудов / В. М. Лейчик. – Горький, 1981. – С.121-128.
3. Макеева С. О. Сопоставительное исследование терминологии сферы образования в аспекте прагматики и субъективной модальности: автореф. дис. ... канд. филол. наук / С. О. Макеева. – Екатеринбург, 2002. – 20 с.
4. Макеева С. О. Термины профессиональной сферы образования в дейктической функции: бюллетень Уральского лингвистического общества / С. О. Макеева; отв. ред. В. И. Томашпольский, А. П. Чудинов. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – Т.10. – С. 107-117.
5. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. – Минск: Вышэйшая школа, 2001. – 96 с.
6. Creative English Teaching Forum. Activities [Editor Thomas Kral]. – Washington, 1993-1998. – 134 p.

**В. Г. МЕЗИН. НАЗВАНИЯ УПРАЖНЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Резюме.* В статье рассмотрены названия упражнений при обучении английскому языку, в особенности их прагматический аспект. Проанализирована их структура и мотивы, влияющие на предпочтение той или иной формы наименования.

*Ключевые слова:* название упражнения, методические справочные пособия, микростатья, прагматический аспект.

**V. G. MEZIN. NAMES OF THE EXERCISES IN TEACHING ENGLISH**

*The summary.* The article deals with the names of the exercises in teaching English and their pragmatic aspect in particular. The structure of the names and the preferences that cause the certain form of the names of the exercises have been analyzed.

*Key words:* name of the exercise, methodological manuals, micro article, pragmatic aspect.

Одержано редакцією 13.03.2013 р.

УДК: [373. 5. 016 + 159. 922. 8]:[37: 81' 243]

Н. О. МИХАЛЬЧУК, Е. З. ІВАШКЕВИЧ

**КОМУНІКАТИВНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ПІДЛІТКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ:  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС**

*Резюме.* В статті описано принципи комунікативно зорієнтованого навчання школярів іноземної мови. Окреслено позитивні сторони комунікативно зорієнтованого навчання. Охарактеризовано процес квазіспілкування учнів з літературним твором, описано особливості розуміння підлітками літературного твору, наведено визначення поняттю “педагогічно регульована читацька діяльність”. Виокремлено компоненти читацької діяльності підлітків та види діалогізму, які зумовлюють ефективність комунікативно зорієнтованого навчання учнів англійської мови в сучасній школі.

*Ключові слова:* комунікативно зорієнтоване навчання, квазіспілкування, розуміння, педагогічно регульована читацька діяльність, компоненти читацької діяльності, види діалогізму.

**Постановка проблеми.** Проблема навчання підлітків говорінню іноземною мовою не є новою в науковій царині. Хоча, зокрема, стосовно учнів підліткового віку, деякі проблеми залишаються не до кінця розв’язаними в науковій літературі. Адже саме по собі поняття “комунікативно зорієнтоване навчання” передбачає високий рівень володіння школярами знаннями з англійської мови, вміннями та навичками, в тому числі – комунікативними. Проблема, що піднімається в даній статті, є вельми актуальною ще й тому, що комунікативно зорієнтоване навчання сприяє залученню учнів не просто до процесу вивчення іноземної мови, а й до здобутків світової культури тощо. В цьому зв’язку недостатньо уваги в науковій літературі приділено порівняльному аналізу зарубіжних і вітчизняних підходів до окреслення психологічних механізмів читання як специфічного виду пізнавально-комунікативної діяльності. Залишаються недостатньо з’ясованими питання розуміння підлітками творів художньої літератури. Зокрема, у наукових працях не розкрито, з одного боку, чи розуміння літературного твору учнем впливає на розвиток його читацьких здібностей, і, з іншого боку, – якою мірою розуміння залежить від індивідуальних особливостей читача, особистісного досвіду школяра, від рівня розвитку його пізнавальних процесів та особистісних якостей тощо. Також потребує спеціального вивчення питання формування ціннісно-сміслової сфери особистості школяра в читацькій діяльності (як педагогічно регульованій, так і здійснюваній самостійно), проблема виокремлення тих індивідуальних якостей учнів, які можуть розглядатися як характеристики аксіопсихологічного розвитку учнів в процесі читання художньої літератури тощо.

**Аналіз останніх досліджень.** В.П.Белянін, І.Р.Гальперін, Є.І.Пассов, В.Ф.Сатінова та ін. виокремлюють такі принципи комунікативно зорієнтованого навчання школярів іноземної мови:

1. *Принцип мовленнєво-мисленнєвої активності*, який передбачає таку організацію навчання, коли учень постійно задіяний у процес спілкування та діалогічної взаємодії. Згідно даному принципу, змістовою основою комунікативного навчання є проблемність. Підліток має не імітувати, читати, слухати, а виконати так званий “мовленнєвий вчинок”, який може наближуватися до театралізованого дійства.

2. *Принцип індивідуалізації* за умов сформованості позитивної мотивації та активності підлітків з урахуванням їхнього життєвого досвіду, контексту діяльності, сфери інтересів, емоційної сфери і статусу даної особистості в колективі.

3. *Принцип функціональності*, який забезпечує відбір та організацію мінімізованої системи мовленнєвих засобів, адекватних комунікації, які могли б у функціональному плані замінювати всю систему засобів мовлення. Даний принцип аналогічно застосовується у процесі навчання читанню (аудіюванню): добираються тексти, які у сукупності являють собою ту сферу спілкування, яка максимальною мірою наближена до сфери спілкування.

4. *Принцип ситуативності*, що розглядається як засіб мовленнєвої стимуляції і як умова розвитку мовленнєвих навичок; при цьому під "ситуацією" розуміють систему взаємостосунків співрозмовників, яка відбивається у їхній свідомості.

5. *Принцип новизни*, який охоплює весь навчальний процес: зміст матеріалу (текстів, вправ), умов та прийомів навчання, форм організації навчального процесу (види занять) і т.ін. Цим забезпечується підтримання у школярів інтересу до навчання, формування мовленнєвих навичок учнів, розвиток продуктивності та динамічності мовленнєвих вмінь, розвиток комунікативної компетентності тощо [1; 3; 5].

Так, завданнями статті є:

1. Описати принципи комунікативно зорієнтованого навчання школярів іноземної мови.
2. Окреслити позитивні сторони комунікативно зорієнтованого навчання.
3. Охарактеризувати процес квазіспілкування учнів з літературним твором, описати особливості розуміння підлітками літературного твору, дати визначення поняттю "педагогічно регульована читацька діяльність".

4. Виокремити компоненти читацької діяльності підлітків та види діалогізму, які зумовлюють ефективність комунікативно зорієнтованого навчання учнів англійської мови в сучасній школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Використання комунікативних технік навчання на уроках іноземної мови вимагає відкритої атмосфери співпраці та активної участі підлітків у процесі їх навчання на занятті. Позитивною стороною комунікативно зорієнтованого навчання є те, що:

– *У школярів стимулюються когнітивні процеси.*

Від учнів очікується, щоб вони використовували свої розумові здібності для виконання проблемних завдань, які містяться у навчальних завданнях та підручниках. Такими завданнями можуть бути ігри, загадки, вікторини та ін.

– *Підлітки беруть активну участь у процесі навчання.*

Для того, щоб успішно вивчати мову, учні мають брати активну участь у навчальному процесі. Їх необхідно заохочувати ставити численні запитання та експериментувати з мовою [2, 39].

– *Підлітків заохочують щиро виражати свої думки, почуття і використовувати набутий досвід в практичній діяльності на уроках.*

Для того, щоб учні могли висловлюватися англійською мовою на заняттях, їх слід зацікавити у цьому і створити можливості для ефективного спілкування між собою та з викладачем. Наведемо приклади вправ, які спрямовані на зацікавлення школярів у процесі вивчення іноземної мови.

*I. Topic: talking about permission.*

*Write true sentences:*

At home I can ... but I cannot ... (watch TV until eleven o'clock, eat ice-cream for breakfast, play loud music in my room).

You'll choose!

At school we can ... but we can't ... (play football, listen to pop music, use a dictionary in English lessons).

You'll choose!

Для того, щоб закріплення лексико-граматичних структур, у даному випадку – способів вираження заборони та дозволу – відбувалося у реалістичному контексті, підліткам пропонують написати речення, зміст яких відповідає особистісному досвіду школярів.

*II. Talking point.*

1. Think about your experiences of learning a skill, e.g. another foreign language, a musical instrument, playing a sport, etc. Prepare your own answers to these questions first, and then compare your answers with your partner.

a) What skill did you learn?

b) Where and when did you start?

c) How did you learn? Did you have a book, a video, a teacher?

d) What are some of the things you remember most clearly?

e) How successful were you? Why?

2. Now share your experiences with the class and agree on the most successful ways of learning a new skill.

– *Підлітки беруть участь у навчальній діяльності, яка імітує або створює реальні чи реалістичні ситуації.*

Очевидно, що у більшості випадків спілкування англійською мовою на занятті є штучним у тому розумінні, що воно головним чином може лише імітувати комунікативні ситуації реального життя. Учні, працюючи в мікрогрупі, як правило, не мають потреби ставити запитання про те, як пройти чи проїхати кудись

у певному напрямку, але вони повинні знати, як це робиться в реальних життєвих ситуаціях. Отже, на уроках слід пропонувати завдання, які забезпечують можливості розуміння школярами практичних функцій англійської мови та умови їхнього використання [1, 25].

– **Підлітків заохочують працювати разом.**

Усі комунікативно зорієнтовані навчальні комплекси постійно заохочують учнів працювати в парах чи в мікрогрупах для того, щоб забезпечити максимальну кількість можливостей для взаємного усного та письмового спілкування англійською мовою. У такому випадку кожен підліток має набагато більше часу для говоріння, аніж якщо б він відповідав тільки на запитання викладача. Робота в парах також дозволяє підліткам практикувати говоріння у невимушеному контексті, без остраху, який може супроводжувати усну відповідь перед усією групою. Робота в мікрогрупах підвищує мотивацію, оскільки вона дає можливість школярам обмінюватися ідеями та допомагати один одному [5, 157].

– **Підлітків заохочують брати на себе відповідальність за власне навчання.**

Учні мають самі оцінювати, наскільки добре вони вивчили зміст певного розділу, а тести самоконтролю дають змістову інформацію про те, що підлітки засвоїли добре, а що – ні.

– **Вчитель виконує різні функції – інформант (informer), консультант (resource consultant), спостерігач (monitor), фасилітатор (facilitator) – на різних етапах заняття.**

Кожен вчитель має власний унікальний стиль викладання, але згідно з принципами комунікативно зорієнтованого навчання іноземних мов його роль на уроці повинна бути достатньо гнучкою. Вчитель виконує роль носія інформації на тому етапі заняття, коли підліткам потрібні вихідні дані (наприклад, у процесі вивчення нового матеріалу) або коли необхідно пояснювати завдання; коли час переходити від одного етапу заняття до іншого або коли потрібно виправляти помилки. Роль спостерігача найбільшою мірою є важливою тоді, коли підлітки працюють самостійно в парах чи мікрогрупах. Під час цього етапу заняття вчитель, рухаючись від однієї мікрогрупи до іншої, надає індивідуальну допомогу тим, хто її потребує. Роль викладача як консультанта повною мірою реалізується тоді, коли підлітки працюють самостійно в парах чи мікрогрупах і потребують поради щодо змісту завдання або наявності відповідних джерел інформації, наприклад, для роботи над певним проектом [1-3; 5, 161].

Аналіз базових підходів до визначення комунікативно зорієнтованого навчання дозволяє чітко сформулювати основні концептуальні принципи щодо використання комунікативних технік в процесі викладання англійської мови в сучасній школі.

**Принцип 1.** Використання комунікативних технік навчання іноземних мов є можливим за умов діяльнісного підходу.

1.1. Діяльнісна сутність комунікативно зорієнтованого навчання здійснюється через діяльнісні завдання (activities). Вони реалізуються за допомогою методичних прийомів (techniques) і формувальних вправ (exercises).

1.2. Завдання для комунікативно зорієнтованого навчання іноземної мови будуються на основі ігрового, імітаційного та вільного спілкування.

1.3. Діяльнісна сутність навчання реалізується в ситуації “тут і зараз”, тобто процес іншомовного мовлення здійснюється безпосередньо в момент певної комунікативної ситуації.

1.4. Діяльнісна сутність навчання наголошує на важливості методичної організації процесу навчання школярів іноземної мови. Практично кожне завдання може виконуватися в три етапи: підготовчий, виконавчий, заключний.

1.5. Діяльнісна сутність навчання реалізується за умов гуманістичного, центрованого на учневі підходу до навчання.

**Принцип 2.** Використання діалогічних моделей навчання іноземних мов сприяє формуванню у школярів комунікативної компетентності.

2.1. Важливим компонентом комунікативної компетентності є лінгвістична компетенція, готовність використати іноземну мову як знаряддя мовленнєво-мисленнєвої діяльності.

2.2. Суттєвим компонентом комунікативної компетентності є прагматична компетенція, готовність передавати комунікативний зміст у ситуації спілкування.

2.3. Необхідним компонентом комунікативної компетентності є когнітивна компетенція, готовність до комунікативно-мисленнєвої діяльності.

2.4. Значущим компонентом комунікативної компетентності є інформативна компетенція, володіння змістовим предметом спілкування.

2.5. Комунікативна компетентність формується в усіх видах мовленнєвої діяльності – слуханні, говорінні, читанні та письмі, що забезпечує здійснення останніх. (див. рис. 1)

**Принцип 3.** Використання комунікативних технік навчання іноземних мов є можливим в умовах автентичного процесу соціалізації школярів.

3.1. Автентичне комунікативно зорієнтоване навчання іноземних мов здійснюється із використанням завдань мовленнєвої взаємодії.

3.2. Автентичне комунікативно зорієнтоване навчання іноземних мов здійснюється за допомогою завдань, що передбачають інформаційну нерівність учасників.

3.3. Автентичне комунікативно зорієнтоване навчання іноземних мов базується на використанні вчителем проблемних мовленнєво-мисленнєвих завдань.

3.4. Необхідним є організоване рольове спілкування.

3.5. Спонтанне іншомовне мовлення сприяє формуванню імпліцитних знань, які принципово відрізняються від експліцитних.

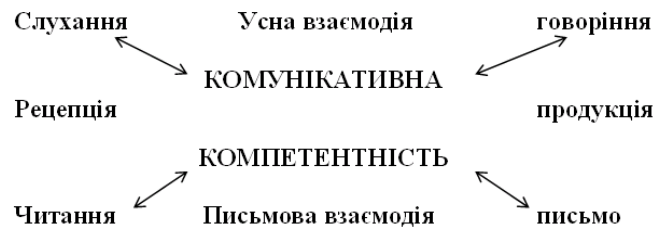


Рис. 1. Формування комунікативної компетентності в різних видах діяльності

Дещо складнішою є робота школярів з літературними творами, адже йдеться не про спілкування вчителя з учнями, а про процес квазіспілкування школяра з літературним твором, накладання власне особистісного смислу на прочитаний текст та розуміння останнього з герменевтичної точки зору.

*Розуміння підлітком літературного твору* описується нами через емпатію – мисленнєве входження в ту чи іншу ситуацію твору – та мовленнєву інтерпретацію контексту. В останньому аспекті розуміння виступає у вигляді діалогу з твором, квазіспілкування з автором та героями твору, відображення тексту за допомогою мовленнєвого висловлювання (у зовнішній чи внутрішній його формах), переоцінки твору в новому, самостійно побудованому контексті. Останнє визначається через механізми розпізнання і реконструкції твору та знаходження учнями особистісних смислів компонентів тексту. Розуміння твору також передбачає усвідомлення того смислу, що був закладений автором твору, можливостей інтерпретації тексту із співвіднесенням з репрезентованою у творі культурою, зокрема з тою історичною епохою, коли був написаний твір, а також процесів перенесення системи знань людини, читацького та особистісного досвіду на певний конкретний літературний твір.

*Педагогічно регульовану читацьку діяльність* на уроках іноземної мови ми розглядаємо як таку, що здатна створити найбільш позитивні умови для розвитку аксіопсихіки особистості школяра. Аксіопсихіка, за визначенням З.С.Карпенко [4, 5], містить у собі різноманітні вияви ціннісно-сислової сфери особистості, а саме: мотиваційні (суб'єктивні, психічні, смислові) ставлення, диспозиційні утворення (соціальні настановлення та ціннісні орієнтації), мотиваційні чинники, емоційно-ціннісні характеристики процесу переживання тощо. На нашу думку, людина зі сформованою аксіопсихікою в середньому шкільному віці здатна займати позицію так званого полісуб'єкта – особистості з високим рівнем розвитку ціннісної свідомості, здатної до морального самовизначення. Так, педагогічно регульована читацька діяльність сприяє становленню індивідуального образу світу підлітків, досягненню ними такого рівня особистісного розвитку, на якому вони здатні до саморозвитку свого пізнання на основі сформованої системи цінностей та смислів. При цьому трансцендентна цінність читацької діяльності школярів досягатиметься через поєднання когнітивного, комунікативного та суб'єктно-орієнтованого її компонентів, які, в свою чергу, актуалізуватимуть мотиви діяльності, смислові конструкти та настановлення, смислові диспозиції тощо, що сприятиме не лише розумінню експліцитного та імпліцитного змісту твору, а й знаходженню учнем особистісних смислів, які несуть для них компоненти тексту. Це, з одного боку, визначатиме активний саморозвиток підлітків у читацькій діяльності, формування ціннісно-сислової сфери їх особистості, а, з іншого, – дозволяє розглядати читацьку діяльність як *психолого-аксіологічний процес*. Завдяки цьому читацька діяльність (чи то педагогічно регульована, чи організована самостійно) сприятиме становленню школяра активним суб'єктом аксіогенезу. Останній завдяки квазіспілкуванню з автором та героями літературного твору включатиметься в духовний світ Іншого як повноправного партнера, носія істини та можливого взірця саморозвитку. Це призводить до наближення учня до трансцендентального духовного суб'єкта із сформованою аксіопсихікою.

Так, ми виділили три основні компоненти діяльності школярів з читання літературних творів, а саме: *когнітивний компонент*, що має у своїй структурі: а) змістове читання; б) інтерпретативне читання; в) смислове читання; *комунікативний компонент*, що складається з: а) процесу квазіспілкування автора літературного твору і читача із залученням власного досвіду останнього; б) орієнтації учня на співтворчість з іншими читачами та усвідомлення можливості зворотного зв'язку; в) трансформації змісту літературного твору, тобто його трактування, тлумачення на основі власного розуміння; *суб'єктно-орієнтований компонент*, який базується на: а) мотивації діяльності читання літературних творів; б) розвитку власного бачення особистістю своєї позиції щодо прочитаного літературного твору на рівні формування „особистісних смислів”; в) здатності до привнесення свого особистісного смислу у трактування тексту; г) здатності до сприйняття точки зору іншого суб'єкта спілкування щодо прочитаного літературного твору; д) можливості до переведення власного розуміння літературного твору в художню структуру, наприклад, у вигляді поетичного повідомлення.

Діалогічне наповнення когнітивного, комунікативного та суб'єктно-орієнтованого компонентів читацької діяльності школярів великою мірою залежатиме не лише від вміння підлітків аналізувати та інтерпретувати твір, а й від діалогічної взаємодії учнів один з одним та вчителем, від спільного обговорення питань та проблем, продуктивного спілкування на уроках тощо. Ми визначили такі види діалогізму, урахування яких вчителем англійської літератури сприятиме більш ефективній організації діалогічної взаємодії суб'єктів

навчальної діяльності та глибокому розумінню підлітками літературних творів. Такими видами діалогізму постають:

– **субординативний діалогізм** наголошує на визнанні незаперечної вищості автора твору порівняно зі своїми уявленнями, позиціями, думками, поглядами. Так, складовою субординативного діалогізму є суб'єктно орієнтований компонент, тобто сприйняття певного змісту повідомлення іншої людини, що, на жаль, часто призводить до підпорядкування іншій особистості, некритичного погодження з її судженнями тощо;

– **координативний діалогізм**, який на відміну від субординативного орієнтується не так на особистісний аспект, як на процесуальність взаємодії в широкому розумінні цього слова. На перше місце тут виступає змістовність діалогічних реакцій, їх послідовність, взаємозумовленість та взаємодоповнення. Координативний діалогізм передбачає суб'єктно-дискурсивний компонент як раціональне обґрунтування власної точки зору, що, безперечно, передбачає також толерантне ставлення до думок співрозмовника, але обов'язковою домінантою, безперечно, є власна гіпотеза, позиція, думка тощо;

– **особистісно-рефлексивний діалогізм** передбачає урахування особистістю суб'єктності співрозмовника, яким у даному разі виступає суб'єкт літературного твору. Даний вид діалогізму є найбільш глибоким за змістом з огляду на розуміння партнера у спілкуванні. Суб'єктність в даному разі постає детермінантою розвитку власного бачення особистістю своєї позиції, що передбачає розвиток критичного ставлення учнів до своєї точки зору та думок партнерів по діалогу, здатності розуміти та усвідомлювати висловлювання партнерів у спілкуванні (зокрема, якщо співрозмовником виступає автор літературного твору), обґрунтовувати власні судження, ставити питання, формулювати сумніви, вносити нові ідеї та пропозиції, висловлювати нетрадиційні, оригінальні думки, виправляти висловлювання інших учасників спілкування, використовуючи водночас те, що є в них прийнятним.

**Висновки.** Отже, з метою досягнення ефективності комунікативно зорієнтованого навчання вчитель англійської мови має прагнути: організувати міжкультурний обмін школярів, що має бути складовою частиною навчально-виховного процесу в сучасній загальноосвітній середній школі; впроваджувати міжкультурні проекти різного рівня та характеру; використовувати в цих цілях усі можливості, які надають для міжкультурної взаємодії навчальна група, школа, регіон, Україна, близьке та дальнє зарубіжжя; формувати у кожного учня позитивну мотивацію до вивчення лінгвокультури та пошуку виходу на реальне кроскультурне спілкування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Белянин В. П. Введение в психолінгвістику / Валерий Павлович Белянин. – М.: ЧеРо, 2001. – 126 с.
2. Воробьёва О. П. Текстовые категории и фактор адресата / О. П. Воробьёва. – К.: Вища школа, 1993. – 200 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / Илья Романович Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 139, [2] с.
4. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості: [монографія] / Зіновія Степанівна Карпенко. – Івано-Франківськ: Лілея – НВ, 2009. – 512 с.
5. Пассов Е. И. Трансформация как психолінгвістический критерий понимания речи / Е. И. Пассов, В.Ф. Сагинова // Вопросы психолінгвістики и преподавания русского языка как иностранного. – М., 1971. – С. 156-164.

#### **Н. А. МИХАЛЬЧУК, Е. З. ИВАШКЕВИЧ. КОМУНИКАТИВНО СОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПОДРОСТКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС**

**Резюме.** В статье описаны принципы коммуникативно сориентированного обучения школьников иностранному языку. Описаны положительные стороны коммуникативно сориентированного обучения. Дана характеристика процессу квазиобщения учеников с литературным произведением, описаны особенности понимания подростками литературного произведения, определено содержание понятия “педагогически регулируемая читательская деятельность”. Выделены компоненты читательской деятельности подростков и виды диалогизма, которые определяют эффективность коммуникативно сориентированного обучения учеников английскому языку в современной школе.

**Ключевые слова:** коммуникативно сориентированное обучение, квазиобщение, понимание, педагогически регулируемая читательская деятельность, компоненты читательской деятельности, виды диалогизма.

#### **N. O. MYKHALCHUK, E. Z. IVASHKEVYCH. COMMUNICATIVE STUDYING OF ENGLISH OF TEENAGERS: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL DISCOURSE**

**The summary.** In this article the principles of communicative studying of English of schoolchildren were shown. The positive sides of communicative studying of English were described. The process of pupils' communication with fiction was characterized. The peculiarities of teenagers' understanding of fiction were shown. The definition “pedagogically regulated reading activity” was proposed. The components of reading activity and the kinds of dialogisms which are effective means of communicative studying of English in contemporary schools were given up.

**Key words:** communicative studying of English, communication with fiction, understanding, pedagogically regulated reading activity, the components of reading activity, the kinds of dialogisms.

Одержано редакцією 20.03.2013 р.

## З М І С Т

<b>Розділ 1. ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ТА ДІАЛОГУ КУЛЬТУР.</b> .....	3
<b>ПЕРЕДМОВА.</b> .....	3
<i>Антоненко Н.Є.</i> Навчання іноземної мови у світлі теорії множинного інтелекту Г. Гарднера. ....	4
<i>Безкоровайна О.В.</i> Інтерактивні технології навчання іноземної мови у контексті парадигми особистісно зорієнтованої освіти. ....	6
<i>Бігунова С.А., Зубілевич М.І.</i> Використання символічних власних імен-антропонімів при вивченні лексичних одиниць. ....	11
<i>Бойко Н.Г.</i> Засоби формування міжкультурної компетенції учнів на уроці іноземної мови в середній школі. ....	14
<i>Ветрова І.М.</i> Контекстний підхід у навчанні майбутніх учителів іноземної мови. ....	17
<i>Воробйова Л.М.</i> Мовленнєве спілкування як засіб навчання іноземної мови. ....	21
<i>Гасва Н.І.</i> Методична організація вправ для навчання читання за принципом типології. ....	23
<i>Горобець І.А.</i> Формування особистісної культури викладача іноземної мови в контексті діалогічного мислення. ....	26
<i>Гронь Л.В.</i> Організація підготовчої роботи до вільного переказу іншомовного тексту. ....	28
<i>Губіна А.М.</i> Проблеми розвитку креативності у студентів технічних спеціальностей засобами технології проектування. ....	31
<i>Джавва Н.А.</i> Робота з літературними текстами на занятті з німецької мови як іноземної. ....	34
<i>Дзюбишина Н.Б.</i> Стратегії навчання іноземних мов як лінгводидактична проблема. ....	36
<i>Забіяка І.М.</i> Особливості впровадження інтернет-технологій в організацію самостійної роботи при вивченні іноземної мови. ....	40
<i>Касаткіна О.В.</i> Особливості формування мовної особистості у контексті діалогу культур. ....	43
<i>Кочубей О.С.</i> Шляхи формування усної перекладацької компетентності студентів-філологів. ....	45
<i>Лавриненко О.Л.</i> Гендерні особливості мовних якостей студентів у процесі викладання іноземної мови. ....	49
<i>Лобанова С.І.</i> Взаємозв'язок між особливостями навчально-виховної системи та природним і соціальним середовищем у римському суспільстві родового періоду. ....	52
<i>Мазурок О.М.</i> Мотиваційно-сміслова готовність майбутнього вчителя іноземної мови до виконання професійної діяльності. ....	55
<i>Мартинюк А.П.</i> Психолого-педагогічна проблема формування комунікативних навичок у студентів технічних спеціальностей засобами методу проекту на заняттях з іноземної мови. ....	57
<i>Мезін В.Г.</i> Назви вправ у навчанні англійської мови. ....	60
<i>Михальчук Н.О., Івашкевич Е.З.</i> Комунікативно зорієнтоване навчання підлітків іноземної мови: теоретико-методологічний дискурс. ....	63
<i>Моїсєєва О.С.</i> Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. ....	68
<i>Михальчук Ю.О.</i> Використання терапевтичної метафори (притчі) у професійній підготовці менеджера. ....	70
<i>Мороз Л.В., Трофімчук В.М.</i> Комунікативна методика навчання іноземної мови студентів професійно-природничого спрямування. ....	74
<i>Набочук О.Ю.</i> Становлення екологічної культури майбутнього педагога в сучасних умовах функціонування вищої освіти. ....	77
<i>Павловська Л.О.</i> Застосування методу логіко-семіотичних опозицій у прагмасемантичному вивченні вербальних формул побажань різноструктурних мов. ....	81
<i>Палій В.П.</i> Особливості взаємодії лексики та граматики в навчанні французької мови. ....	84
<i>Перішко І.В.</i> Роль іноземної мови у процесі професійної підготовки менеджерів з туризму. ....	86
<i>Середюк Л.А.</i> Моделювання мовленнєвих ситуацій на уроках іноземної мови як фактор інтенсифікації навчання. ....	88
<i>Станіславчук Н.І.</i> Відбір англомовного країнознавчого текстового матеріалу для формування усномовленневої компетенції старшокласників. ....	91
<i>Столярчук О.В.</i> Ділова гра на уроках німецької мови як засіб професійного самовираження старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах у контексті особистісно зорієнтованого підходу. ....	93
<i>Третьякова К.В.</i> Формування самоосвітньої компетенції в процесі вивчення латинської мови. ....	96
<i>Фрідріх А.В.</i> Формування крос-культурної компетентності студентів-філологів у контексті діалогу культур. ....	98
<i>Шовковий В.М.</i> Система навчання класичних мов у контексті загальної теорії систем. ....	101
<i>Шульжук Н.В.</i> Пріоритетні підходи до вивчення мовних одиниць в аспекті сучасних наукових лінгвістичних парадигм. ....	104
<i>Юрків А.Я.</i> Педагогічні засади здійснення категорії оцінки та способів її вираження у сучасній французькій мові. ....	108



<i>Яцюрик А.О.</i> Теоретико-методичні засади вивчення особистісних корелятивів креативності людини. ....	110
<b>Розділ 2. ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.</b> .....	113
<b>ПЕРЕДМОВА.</b> .....	113
<i>Білоус Т.Л.</i> Залежність рівня підготовленості майбутніх працівників органів внутрішніх справ до професійної діяльності від їх емоційного стану. ....	113
<i>Варецька О.В.</i> Розвиток соціальної компетентності вчителя початкових класів в умовах соціокультурного середовища сільської школи. ....	118
<i>Горобець Т.В., Шкоба В.А.</i> Модель організаційно-методичного забезпечення практики студентів педагогічного коледжу відділення «Музичне мистецтво» в дошкільних навчальних закладах. ....	123
<i>Гулай О.І.</i> Акмеологічні та синергетичні засади неперервного навчання майбутніх будівельників. ....	126
<i>Димар Н.М., Поліник С.І., Романенко О.В.</i> Значення біоетики у формуванні природничо-наукової компетенції при вивченні біології. ....	131
<i>Долуда А.В.</i> Формування цілей навчання проектуванню харчових підприємств майбутніх інженерів-технологів. ....	134
<i>Єршова Л.М.</i> Формування системи виховних ідеалів міщанського стану підросійської України. ....	136
<i>Зарицька А.А.</i> Сутність та структура готовності до професійної самореалізації майбутнього вчителя музики. ....	141
<i>Ільмінська О.О.</i> Структурування змісту навчання майбутніх інженерів-технологів з технології хлібобулочних виробів. ....	144
<i>Кирмач Г.А.</i> Цінність іншої людини: аналіз поняття. ....	147
<i>Козіброцький С.П., Файдевич В.В.</i> Технологія конструювання навчального процесу фізичної культури. ....	152
<i>Козяр М.М., Сасюк З.К.</i> Опорні кресленики як ефективний інноваційний засіб вивчення правил нанесення розмірів. ....	154
<i>Колосова Л.М.</i> Організаційно-педагогічні умови підвищення ефективності управління професійним розвитком методистів районних (міських) науково-методичних установ. ....	158
<i>Кравчук М.Г., Головченко О.В., Жгут О.А., Романенко О.В.</i> Реалізація принципу наступності в процесі засвоєння базових біологічних знань студентами-медиками. ....	161
<i>Лепкий М.І., Подоляк В.М., Саварин П.В.</i> Оцінка готовності студентів-магістрів вищого технічного навчального закладу до педагогічної діяльності. ....	165
<i>Олексів Н.А.</i> Теоретичні засади організації самостійної роботи студентів вищих технічних навчальних закладів. ....	167
<i>Павленко О.М.</i> Проблема джазової імпровізації у змісті інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. ....	171
<i>Падалко А.М., Падалко Н.Й.</i> Педагогічні аспекти міжпредметної взаємодії в процесі багаторівневої підготовки майбутніх інженерів-електриків. ....	173
<i>Полухтович Т.Г.</i> Участь вищої освіти України в Болонських перетвореннях. ....	177
<i>Поніманська Т.І.</i> Динаміка формування готовності студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку. ....	179
<i>Потапюк Л.М., Потапюк І.П.</i> Докторські програми як складова модернізації системи вищої освіти в Україні. ....	186
<i>Романовська Т.І., Левчук Н.І.</i> Організація освіти у вищій школі. ....	189
<i>Руда О.Ю.</i> Деякі аспекти інтеграції знань студентів у процесі вивчення біологічних дисциплін у медичних вишах. ....	191
<i>Триндюк В.А.</i> Академічна мобільність студентської молоді Волині: проблеми та перспективи розвитку. ....	193
<i>Щербініна О.М.</i> Методологічні засади інструментально-виконавської підготовки музиканта-педагога в системі мистецької освіти. ....	196
<i>Янцур М.С.</i> Профорієнтаційна підготовка майбутніх педагогів у системі вищої освіти. ....	199
<i>Відомості про авторів.</i> .....	206