

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Навчально-науковий інститут філології

Кафедра методики викладання української та іноземних мов і літератур

Формування компетентності в діалогічному мовленні на уроках української мови в учнів 10 класу в умовах змішаного навчання

Кваліфікаційна робота
освітнього рівня «магістр» студентки 2 курсу
освітньої програми 014.01 «Теорія та методика навчання
української мови та літератури, іноземної мови в основній школі»
Лук'яненко Марини Василівни

Науковий керівник:

Кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики викладання української та іноземних мов і літератур **Дружченко Т.П**

Рецензент:

Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання української та іноземних мов і літератур, заступник директора з навчально-методичної роботи (східний напрям) **Смовженко Л.Г.**

«Допущено до захисту»

на засіданні кафедри

методики викладання української та іноземних мов і літератур

Протокол №12 від «28» травня 2024 року

Завідувач кафедри  (підпис)

д. пед. н., проф. В'ячеслав ШОВКОВИЙ

ПЛАН

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	3
ВСТУП	4
МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ	8

РОЗДІЛ 1. КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ЯК КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ У НАВЧАННІ УЧНІВ 10 КЛАСУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

1. Сутність та зміст поняття «компетентність у діалогічному мовленні».....	12
2. Психофізіологічні особливості учнів старшої школи.....	20
3. Педагогічні аспекти змішаного навчання діалогічного мовлення.....	26
Висновки до розділу 1	35

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ 10 КЛАСУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....

1. Визначення рівня володіння учнями 10 класів українськомовною компетентністю в діалогічному мовленні.....	37
2. Завдання та вправи для розвитку компетентності в діалогічному мовленні учнів 10 класу на уроках української мови та результати їх застосування.....	43
Висновки до розділу 2	60

ВИСНОВКИ	61
-----------------------	----

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	64
---	----

ДОДАТКИ	69
----------------------	----

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

Blended learning – ВЛ

Діалогічне мовлення – ДМ

Експериментальний клас – ЕК

Змішане навчання – ЗН

Компетентність в діалогічному мовленні – КДМ

Контрольний клас – КК

ВСТУП

У вступі було висвітлено значущість обраної теми дослідження та практична важливість результатів роботи, сформульовано мету, визначено завдання, об'єкт і предмет дослідження, зазначено актуальність та проблеми роботи.

Актуальність дослідження. У сучасному освітньому середовищі, яке активно трансформується під впливом технологічних змін та вимагає адаптації до нових реалій, актуальність розвитку мовних та комунікативних навичок стає однією з ключових складових успішного виховання та навчання. У рамках цього контексту особливої вагомості набуває формування компетентності в діалогічному мовленні (далі КДМ) учнів, зокрема на уроках української мови в 10 класі, де здійснюється поєднання традиційних та інноваційних підходів до навчання.

КДМ, як ключовий елемент мовної освіти, визначається здатністю ефективно взаємодіяти в мовному середовищі, враховуючи специфіку комунікативної ситуації та виявляючи гнучкість у використанні мовних засобів. У цьому контексті важливо розглядати діалог як інструмент взаєморозуміння та співробітництва, спрямований на розвиток критичного мислення, аналітичних умінь та вміння аргументувати власні погляди.

Проблематика формування КДМ була предметом спеціальних наукових досліджень Л. В. Зазуліної та А. В. Фурмана. Вони у своїх дослідженнях зосередились на вивченні впливу вчителя на формування конкретних психічних якостей учнів та ефективність організованого педагогічного процесу під час взаємодії [16]. П. С. Дудик описав стилістику діалогів і монологів у своїх роботах [14]. С. Ю. Ніколаєва розглянула сутність і характеристику діалогічного мовлення, виділила його комунікативні функції та проаналізувала його з психологічного погляду [27].

У ХХІ ст., в епоху глобальної комп'ютеризації та постійного розвитку цифрових технологій, сучасна людина занурюється у віртуальний світ, де велику роль відіграють електронні повідомлення та онлайн-комунікації. Цей

технологічний прогрес надає нам безліч можливостей для спілкування та інтеракції, але водночас породжує важливий аспект – загрозу занепаду реальних навичок діалогу. Завдяки широкому використанню соціальних мереж, месенджерів та віртуальних платформ, учні можуть легко спілкуватися в онлайн-середовищі, однак це часто зводить всю комунікацію до введення тексту та реакцій у формі емоджі. Як результат, виникає ризик втрати навичок реального, живого спілкування, яке визначається не лише мовними аспектами, але й невербальною поведінкою: тоном голосу, жестами та іншими елементами взаємодії.

У цьому контексті набуває особливої важливості розвиток навичок діалогу, що є необхідним для побудови гармонійних відносин, ефективного спілкування та вирішення конфліктів у реальному житті. Людина, яка володіє зазначеними вище вміннями, здатна не лише на тісні та емпатичні міжособистісні відносини, але і на досягнення великих успіхів у професійному зростанні. Ці вміння стають ключовими для успішного спілкування в різних сферах життя та роботи.

Відсутність наукових досліджень, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності в аспекті діалогічного мовлення (далі ДМ) призвела до відсутності необхідних навчальних матеріалів для ефективного формування навичок ведення діалогу в учнів старших класів. Як результат, проводячи педагогічне спостереження, ми виявили недостатній рівень розвитку комунікативної компетентності, зокрема у контексті ДМ.

Отже, **актуальність** даного дослідження обумовлена сучасними викликами у галузі освіти та розвитку комунікативної компетентності старшокласників. Зростаюча роль комунікаційних навичок та КДМ у сучасному суспільстві визначає необхідність ефективних методик навчання для формування здатності учнів вести конструктивний діалог. Недостатність наукових досліджень та навчальних розробок, спрямованих на розвиток КДМ, створює прогалини у методиках викладання, які впливають на якість комунікації та взаєморозуміння серед учнів старших класів. Зокрема, в

контексті змішаного навчання (далі ЗН), де важливо поєднувати традиційні та віртуальні форми навчання, виникає потреба в розвитку КДМ, яка охоплює вміння ефективно спілкуватися як у реальному, так і віртуальному середовищах.

Метою даного дослідження є ознайомлення з теоретичними засадами формування КДМ, розроблення та апробація технології розвитку КДМ в учнів 10 класу на уроках української мови в умовах ЗН.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні **завдання**:

- з'ясувати сутність та зміст поняття «КДМ» десятикласників;
- розглянути психофізіологічні особливості учнів старшої школи;
- схарактеризувати педагогічні аспекти ЗН ДМ десятикласників;
- окреслити рівень володіння КДМ учнів 10 класу на уроках української мови;
- конкретизувати методи розвитку КДМ, які використовуються на уроках української мови у 10 класі;
- створити й апробувати технологію розвитку КДМ на уроках української мови в учнів 10 класу в умовах ЗН.

Для реалізації визначених цілей були застосовані такі **методи**: аналіз навчальних програм, методичної та педагогічно-психологічної літератури; індукція та узагальнення отриманих результатів; педагогічне спостереження за викладачами та учнями під час їхньої викладацької та навчальної діяльності; опитування для швидкого збору інформації.

Об'єктом дослідження є процес навчання української мови учнів 10 класу в умовах ЗН.

Предметом дослідження є технологія формування КДМ на уроках української мови в учнів 10 класу в умовах ЗН.

Практичне значення. Результати даного дослідження можуть бути використані для вдосконалення процесу навчання та розвитку КДМ учнів 10 класу в умовах ЗН. Визначення теоретичних засад, розробка та апробація технології створять основу для подальших педагогічних досліджень, а це, в

свою чергу, сприятиме не лише вдосконаленню уроків української мови, але й підготовці учнів до успішного функціонування в сучасному суспільстві, де навички ДМ мають важливе значення.

Наукова новизна магістерської роботи полягає в таких ключових аспектах:

- було теоретично обґрунтовано й розроблено підхід до формулювання КДМ на уроках української мови для учнів 10-х класів в умовах ЗН;
- узагальнено і систематизовано підходи до вивчення ДМ та розвитку діалогічних навичок учнів, що дозволяє отримати комплексний погляд на проблему;
- розроблено та апробовано три комплекси вправ та завдань для розвитку КДМ, які успішно використовувались на уроках української мови;
- уточнено і конкретизовано методи та прийоми спостереження та оцінювання прогресу в розвитку діалогічних умінь учнів.

Апробація. Упровадження технології відбувалося в Менському опорному закладі загальної середньої освіти I-III ступенів імені Т. Г. Шевченка Менської міської ради, у співпраці з викладачем української мови Примак Іриною Іванівною протягом березня – квітня 2024 року.

Структура роботи. Робота складається зі словника умовних скорочень, вступу, опису застосованої методології дослідження, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Філософське вчення про мову як засіб спілкування; Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти; психологічні, дидактичні та лінгводидактичні дослідження як вітчизняних, так і закордонних науковців становлять методологічну основу цього дослідження.

В основу дослідження, присвяченого навчанню 10-класників КДМ в умовах ЗН, покладено припущення про те, що ознайомлення учнів із різними типами формул мовного етикету, а також виконання комплексу вправ і завдань створених для покращення навичок їхнього ДМ спричинять:

- збільшення набору формул мовного етикету в активному мовленні учнів;
- покращення вміння висловлювати думки та ідеї в усній формі;
- збільшення рівня впевненості учнів у власних комунікативних здібностях;
- розвиток навичок аргументації та критичного мислення.

У науковому дослідженні застосовано такі загальнонаукові підходи: структурно-функціональний та комплексний.

Завдяки структурно-функціональному підходу було досліджено шкільну програму, виокремлено теми змісту навчання ДМ, а також вибрані стратегії, якими послуговуються викладачі для розвитку КДМ в учнів 10-х класів. «Сутність структурно-функціонального підходу полягає у виділенні в системних об'єктах структурних елементів (компонентів, підсистем) і визначенні їхньої ролі (функцій) у системі» [18, ст. 23]. Такий підхід дозволив дослідити різноманітність взаємозв'язків між складовими цілого.

Під час впровадження комплексу вправ і завдань для розвитку КДМ було застосовано комплексний підхід. Він розглядається як головний аспект, що визначає ефективність навчання. Цей підхід базується на ідеї єдності трьох основних параметрів:

- 1) взаємозв'язок соціального, психологічного і педагогічного аспектів навчання, що визначається як важливий фактор впливу на процес навчання та його результативність;
- 2) взаємозв'язок різних функцій навчання, таких як освітня, розвивальна і виховна, що сприяє розвитку учнів у всіх аспектах їхнього особистісного зростання.
- 3) єдність усіх складових методичної системи навчання [35, ст. 25].

Ці підходи дали нам змогу окреслити методи, які застосовуються для розвитку КДМ на уроках української мови, визначити рівень володіння учнями 10 класу навичками ДМ, а також впровадити та проаналізувати ефективність авторського комплексу вправ та завдань для розвитку КДМ десятикласників.

Навчання організовано на засадах компетентнісного та комунікативно-діяльнісного підходів. Компетентнісний підхід в освіті означає орієнтацію навчального процесу на створення та розвиток основних (базових) та предметних компетентностей учня [20, ст. 141]. Під час комунікативно-діяльнісного підходу оволодіння мовою розглядається як процес, що передбачає постійне та динамічне засвоєння мовних навичок, включаючи навчання комунікації з урахуванням її різноманітних функцій. Цей підхід враховує цілі та мотиви спілкування; умови під час яких відбувається комунікація; кількість учасників, їх вік та інші характеристики [20, ст. 140-151].

На теоретичному рівні дослідження використано такі загальнонаукові методи: 1) аналіз; 2) індукція; 3) узагальнення.

Аналіз - це метод наукового дослідження, який дозволяє аналізувати об'єкт дослідження на рівні його складових елементів та частин з метою вивчення його структури, окремих характеристик, властивостей, а також внутрішніх зв'язків та взаємозв'язків [28, ст. 166]. У «Філософському енциклопедичному словнику» знаходимо, що аналіз – «спосіб дослідження об'єкта, що полягає у виокремленні його частин, властивостей, відношень тощо з метою їх самостійного вивчення» [38, ст. 19]. Аналіз використано в огляді

навчально-довідкової літератури з теми, опрацюванні навчальних програм, а також у дослідженні опитувальників для вчителів та учнів.

«Індукція (від лат. *inductio* – наведення) – перехід від часткового до загального, коли на підставі знання про частину роблять висновок про об'єкт загалом» [28, ст. 167]. Індукцію використано під час вивчення ДМ учнів 10-х класів для виділення спільних ознак та закономірностей у їхніх діях та висловленнях.

Узагальнення – формування загальних висновків, законів або тенденцій на основі аналізу конкретних прикладів або даних. Узагальнення дозволяє витягнути основні правила чи закономірності зі специфічних ситуацій та використовувати їх для розуміння більш широкого контексту, для формулювання загальних принципів [28, ст. 169]. Цей метод використано для систематизації здобутої інформації, синтезу основних закономірностей на основі конкретних даних дослідження та формування висновків.

Поставлена мета і завдання зумовили застосування таких емпіричних методів дослідження: 1) педагогічне спостереження; 2) опитування.

Педагогічне спостереження – один із найпростіших методів вивчення об'єкта. У «Філософському енциклопедичному словнику» спостереження – «початковий етап емпіричного дослідження світу, характеризується цілеспрямованим активним сприйняттям дійсності з метою отримання чуттєвих даних про об'єкт пізнання» [38, ст. 606]. У науковому дослідженні метод педагогічного спостереження застосовували для ознайомлення з ходом уроків та фіксуванні потреб та складнощів які виникають перед учнями.

Опитування – один з найрозповсюдженіших методів дослідження, який дозволяє швидко зібрати інформацію про певні явища. Метод опитування використано для визначення типових методів, які вчителі-філологи обирають для розвитку КДМ, формування уявлення про комунікативні потреби учнів.

Дані отримано від 4-х вчителів Менського опорного закладу загальної середньої освіти I-III ступенів імені Т. Г. Шевченка Менської міської ради (далі Менського ОЗСО I-III ст. ім. Т. Г. Шевченка), з досвідом викладання 9-27 років.

Технологію впроваджено в навчання 10 класу Менського ОЗСО І-ІІІ ст. ім. Т. Г. Шевченка під час практики протягом квітня-травня 2024 року.

Дослідження проходило у 3 етапи.

На першому етапі (вересень 2023 р. - січень 2024 р.) було обрано тему наукового дослідження, сформульовано мету та завдання подальшої розвідки; здійснено підбір та ознайомлення з науковою літературою, яка становить теоретичну базу наукового дослідження.

Другий етап (лютий 2024 р. – березень 2024 р.) – аналіз навчальної програми української мови десятикласників Менського ОЗСО І-ІІІ ст. ім. Т. Г. Шевченка, дослідження сформованості рівня КДМ, визначення методів розвитку КДМ, розроблення комплексу вправ для подальшої апробації.

Апробація відбулась протягом педагогічної практики (квітень 2024 р. – травень 2024 р.). На цьому етапі відбулось розроблення методичних вказівок для впровадження авторської технології та передбачені очікувані результати її практичного застосування, фіксація та аналіз отриманих даних. У магістерській роботі узагальнено та описано результати дослідження.

Достовірність дослідження гарантується завдяки використанню принципів загальнонаукової та лінгводидактичної методології, обґрунтуванням підходів та методів розв'язання наукових завдань, послідовним використанням теоретичних та емпіричних методів, а також апробацією методичних рекомендацій.

РОЗДІЛ 1. КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ЯК КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ У НАВЧАННІ УЧНІВ 10 КЛАСУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У першому розділі розглянуто визначення поняття «КДМ» та визначальні риси ДМ. Виділено різні аспекти комунікативної, психологічної та мовної специфіки цього типу мовленнєвої діяльності. Окрему увагу приділено різним функціональним типам діалогів, їхній ролі та значенню у спілкуванні. Проаналізовано психофізіологічні особливості учнів старшої школи. Визначено специфічні характеристики пізнавальних функцій учнів старшого етапу навчання, таких як увага, пам'ять, мислення та мовлення. Розглянуто педагогічні аспекти ЗН. Схарактеризовано різноманітні моделі ЗН; окреслено переваги та недоліки ЗН, а також визначено роль та функції вчителя під час цієї форми навчання.

1.1 Сутність та зміст поняття «компетентність у діалогічному мовленні»

В умовах постійної еволюції наукових та інформаційних технологій відбувається швидкий розвиток суспільства, що підсилює потребу в удосконаленні діалогічних навичок для ефективного спілкування та взаєморозуміння. Людям ХХІ століття все важче й важче вдається розпочинати, підтримувати, завершувати діалог, проявляти емпатію та розуміння до співрозмовника, ставити уточнювальні питання та, в разі потреби, перепитувати.

Для комплексного розуміння поняття «компетентність в діалогічному мовленні» розглянемо термін «діалог». У словнику сучасної лінгвістики знаходимо визначення: «Діалог (*грецьк. dialogos – розмова, бесіда*) (діалогійна форма спілкування) – форма мовлення, що являє собою низку послідовних взаємопов'язаних мовленнєвих актів і передбачає наявність не менше двох учасників; у загальному розумінні – форма мовної (усної або письмової) взаємодії, мовної інтеракції, що передбачає обмін комунікативними ролями

адресанта й адресата і, відповідно, комунікативними настановами і вкладками» [15, ст. 218].

КДМ – це здатність ефективно взаємодіяти та спілкуватися в усній взаємодії, зокрема, у вигляді діалогів [16 ст. 34-37]. У статті Грудок-Костюшко М. О. знаходимо таке тлумачення: КДМ – здатність до створення власного діалогу, враховуючи конкретну ситуацію, аргументуючи власну позицію та впливаючи на думки опонента [10, ст. 79].

Ця компетентність охоплює розуміння комунікативних ситуацій, вміння слухати та реагувати на висловлювання партнера, використання мовних засобів для вираження своїх думок і почуттів, а також здатність до взаєморозуміння та спільного конструктивного обміну інформацією. КДМ є важливою складовою комунікативної компетентності загалом і охоплює навички активного слухання, виявлення емпатії, вміння ставити питання, аргументування своїх поглядів та узгодження різних думок [9, ст. 19].

У Державному стандарті базової загальної середньої освіти відзначено, що одним із пріоритетів є розвиток комунікативних умінь учнів, в якому важливе місце займає формування КДМ [11]. Ця компетентність розглядається як результат власного досвіду спілкування та остаточна мета навчальної діяльності. Відповідно до поглядів Л. Зазуліної та А. Фурмана, суть поняття «КДМ» полягає в здатності вести усну взаємодію у формі діалогу у сферах та обставинах, які є значущими для конкретного вікового діапазону, відповідно до поставленого комунікативного завдання [16].

Проаналізувавши наукові роботи Галаєвської Л. В., Ніколаєвої С. Ю. та Лапіни В.О., ми можемо виділити визначальні риси ДМ. Перш за все, для мовної взаємодії необхідно мінімум два співрозмовники, які є активними учасниками комунікативного акту. Адресат і адресант швидко обмінюються репліками, які пов'язані між собою тематично, є актуальними для певної ситуації та мають лаконічну структуру. На думку Ніколаєвої С.Ю., репліка – це початкове висловлення у діалозі, яка є межею між зміною співрозмовників [27, ст. 149]. Усна двостороння комунікація передбачає широке використання

екстралінгвістичних засобів мовлення: інтонація, гучність, висота тону, тембр голосу, паузи, зітхання, кашель, які можуть сильно вплинути на загальне значення фрази, або ж навіть повністю її змінити. У контексті діалогу також варто зазначити кінесику – мову рухів та жестів, які використовуються співрозмовниками під час спілкування. Це охоплює міміку, рухи рук, пози тіла та інші невербальні вияви, які можуть впливати на сприйняття та розуміння висловлювань у ході діалогу [12, ст. 52].

Довженко І. В. та Кодлюк І. В. виділяють такі види діалогів: навчальний, художній, діловий, побутовий [13, 19].

Навчальний діалог – діалог, який відбувається в межах навчальних ситуацій. Зазвичай навчальний діалог представлений такими взаємодіями: вчитель – учень та учень – учень. Він сприяє активному навчанню, сприйняттю нового матеріалу та розвитку критичного мислення. Навчальний діалог відбувається відповідно до мети та завдань уроку [8, ст. 104].

Художній діалог – діалог, який притаманний персонажам літературних творів, що повинні будувати репліки відповідно до норм української літературної мови (можливе часткове використання суржику).

Діловий діалог – взаємодія, яка відбувається в контексті ділових відносин. Він характеризується конкретністю змісту, що означає чіткі та специфічні висловлення, фрази-кліше, які забезпечують єдність термінології та стилістики, а також чіткість формулювань, що сприяє уникненню непорозумінь та неоднозначності.

Побутовий діалог – це взаємна комунікація між кількома особами, яка відбувається у неформальному контексті. Основні риси розмовного діалогу полягають у тому, що він може бути вільним, спонтанним та непередбачуваним. У такому діалозі учасники можуть вільно висловлювати свої думки, почуття та ідеї, без необхідності дотримуватися певних формальних структур або правил [13, 19].

Розглянемо аспекти комунікативної, психологічної та мовної специфіки цього типу мовленнєвої діяльності.

Мовлення в діалогічній формі володіє різноманітними комунікативними функціями, такими як: створення запитань для отримання інформації, передача інформації, висловлення власних пропозицій та прийняття пропозицій інших, обмін даними та переконання одне одного [27, ст. 146].

Відповідно до комунікативних цілей, які виконує діалог, можна виділити різні функціональні типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями та діалог-дискусія.

Діалог-розпитування — це форма спілкування, в якій одна сторона ставить питання, а інша відповідає на них, або ж обидві сторони є ініціаторами питань. Цей тип діалогу спрямований на отримання інформації, роз'яснень чи деталей шляхом поставлення конкретних питань. Для ведення діалогу-розпитування учень повинен володіти деякими комунікативними вміннями: чітко формулювати проблемні питання, які підтримують діалог; здатність розробити доцільну стратегію мовної поведінки, аналізувати своє ставлення до отриманої інформації [22, ст. 159-160; 28, ст. 152].

Діалог-домовленість — це форма спілкування, в рамках якої сторони намагаються досягти взаємоприйняттого рішення або узгодження. Пропонований тип діалогу спрямований на обговорення умов, узгодження поглядів чи досягнення консенсусу з метою прийняття спільного рішення чи вирішення конкретного питання. Такий вид спілкування вимагає від учасників ряду ключових комунікативних навичок. Серед них важливе значення має здатність уважно слухати партнера і розуміти його позицію, аргументувати власні думки, шукати компроміси та ефективно висловлювати умови чи пропозиції. Досягнення консенсусу вимагає ефективного ведення діалогу, врахування різних думок та вміння вирішувати конфліктні ситуації з урахуванням норм етикету [22, ст. 159-160; 28, ст. 152].

Діалог-обмін враженнями — це форма спілкування, під час якої учасники висловлюють свої особисті враження, почуття та думки. Основною метою цього типу діалогу є обговорення та обмін репліками стосовно певних подій чи ситуацій. Учасники діалогу-обміну враженнями повинні володіти

такими комунікативними навичками: виразне висловлювання почуттів, емпатія, уважне слухання та здатність донести свої ідеї так, щоб вони були зрозумілі іншій стороні. Цей обмін враженнями може сприяти зміцненню взаєморозуміння, розвитку емоційного зв'язку та поглибленню міжособистісних відносин [22, ст. 159-160; 28, ст. 152].

Діалог-обговорення (дискусія) — це форма спілкування, в якій учасники обговорюють певну тему або питання, висловлюють свої думки, аргументують свої погляди та намагаються досягти взаєморозуміння чи прийняття спільних рішень. Основною метою діалогу-дискусії є обговорення різних точок зору, аналіз аргументів та розвиток ідей через взаємодію учасників. Учасники діалогу-дискусії повинні володіти високим рівнем комунікативних навичок, таких як виразне висловлювання, аргументація, слухання та взаєморозуміння. При цьому, ефективна діалогова дискусія сприяє обміну ідеями, розширенню горизонтів розуміння теми та глибшому вивченню питань за допомогою взаємного опитування та аналізу аргументів [22, ст. 159-160; 28, ст. 152].

Вчені, які вивчають психологічні особливості діалогічного спілкування (М. Бахтін, Л. Виготський, О. Власова та ін.), виділяють такі його характеристики:

- репліціювання - це взаємний обмін висловлюваннями, коли постійно відбувається перехід від слухання до говоріння, від сприйняття до відтворення власних думок;
- рецептивно-продуктивний характер взаємодії, де кожен учасник може одночасно виступати як слухач і мовець. Така взаємодія проявляється в живому мовленні, де обмін репліками відбувається дуже швидко, що призводить до неочікуваності, спонтанності в ДМ та передбачає високий рівень автоматизації мовлення;
- умотивованість. Ми завжди говоримо з певною метою, яка обумовлюється внутрішніми чи зовнішніми стимулами;

- адресованість вказує на те, що наша мова завжди спрямована до конкретної особи чи аудиторії з метою висловити власні думки, обмінятися ідеями, переконати чи довести щось та ін.;
- емоційна забарвленість виникає, коли мовець виражає ставлення до того, про що він говорить;
- ситуативна обумовленість – діалог відбувається у певному контексті, який визначає характер мовної поведінки учасників і структуру мовлення;
- слухове сприйняття та інтерпретація сенсів озвучених в діалозі: значущість екстралінгвістичних засобів комунікації, які можуть впливати на значення слів, змінювати його або навіть анулювати повністю.
- зорове сприйняття передбачає особливу значущість паралінгвістичних засобів комунікації [24, ст. 149-150].

ДМ відіграє ключову роль у вираженні думок, сприйнятті інформації та взаєморозумінні між учасниками. Діалог, незалежно від його типу, вимагає вміння ефективно виражати свої думки та слухати інших. Саме у діалозі модель поведінки та репліки одного учасника безпосередньо залежать від моделі поведінки та реплік іншого учасника комунікативного акту.

Як зазначалося вище, діалог складається з реплік, якими обмінюються мовці. Кожна репліка має свою мету, структуру та інтонаційну обумовленість. Звісно, найбільш тісно пов'язані між собою сусідні репліки. Виділяють три типи реплік: ініціативна, реактивна, реактивно-ініціативна.

- 1) Ініціативна репліка – це висловлювання, що починає діалог або вносить нову тему чи ідею. Вона має на меті започаткувати обмін інформацією або спонукати інших учасників до реакції. Ініціативні репліки зазвичай містять запитання, пропозиції або звернення до співрозмовника, що стимулює подальше обговорення.
- 2) Реактивна репліка – це відповідь на ініціативне висловлювання співрозмовника у діалозі. Це висловлювання, яке демонструє реакцію на запитання, пропозицію або звернення іншої особи.

Реактивні репліки можуть включати погодження, відмову, уточнення, коментарі або будь-які інші форми відповіді, які реагують на початкове висловлювання та сприяють подальшому розвитку діалогу.

- 3) Реактивно-ініціативна репліка – це висловлювання, яке спочатку демонструє реакцію на попередню репліку, а потім спонукає до нового напрямку ведення діалогу. Такі репліки можуть включати уточнення, доповнення, коментарі або нові запити, які виходять за межі початкового висловлювання та стимулюють більш глибоке обговорення теми [27, ст. 149].

Група реплік, які відрізняються повною зв'язністю за структурою, інтонацією та смисловою завершеністю, називаються діалогічною єдністю [27, ст. 149]. За словами Азімова, Щукина: "...одиницею навчання мови є діалогічна єдність (мікродіалог), що складається із двох і більше реплік, пов'язаних за змістом і формою» [6, с. 61].

ДМ, як важливий фактор ефективного спілкування, визначається рядом ключових аспектів, що впливають на якість та результативність діалогічного процесу.

- Незалежно від виду та типу діалогу мовлення повинно бути чітким та зрозумілим. Використання точних та доступних висловлювань унеможливує хибну інтерпретацію сказаного.

- Мовлення з емоційною складовою дозволяє виразити почуття та враження, зробивши спілкування більш насиченим та особистим.

- Врахування особистості співрозмовника дозволяє використати мовні конструкції, які є найбільш зрозумілими та забезпечують ефективнішу взаємодію під час комунікативного процесу.

- Активне слухання, як важливий елемент ДМ, передбачає сприймання та реагування на висловлені думки, що сприяє покращенню взаємодії.

- Етикетні формули вітання, прощання, подяки тощо є ще однією важливою частиною успішної взаємодії, сприяючи позитивному клімату між мовцями.
- Чергування ініціативних, реактивних та ініціативно-реактивних реплік залучають учасників до активної участі та підтримують живий обмін інформацією.
- Останнім, але не менш важливим, є врахування невербальних елементів. Уважне спостереження за мімікою, жестами та іншими невербальними виразами дозволяє отримати більш повний контекст та краще розуміти емоційний стан співрозмовників [9].

Роль невербальних сигналів у діалозі

Більш детально ми б хотіли розкрити значення ролі невербальних сигналів у діалогічному спілкуванні десятикласників, адже їхня важливість виявляється надзвичайно вагомою та може істотно змінювати лексичне значення цілих реплік.

Кінесика (експресивні рухи, поза, жести, міміка, хода, зоровий контакт) виступає не лише як доповнення до мовлення, але і як ключовий елемент, що впливає на інтерпретацію сказаного. Врахування різних відтінків виразності обличчя та рухів може розкрити додаткові відтінки смислу, доповнюючи та збагачуючи зміст мовлення учнів старших класів. Поза та жестова мова, окрім своєї інформаційної функції, активно сприяють формуванню загального враження від діалогу. Наприклад, зміна позиції тіла може вказувати на зміну ставлення чи рішення співрозмовника, що, у свою чергу, визначає тон розмови та його реальне значення. Очі, відіграючи роль дзеркала емоцій, визначають тон інтеракції.

Просодика та екстралінгвістика (інтонація, гучність, висота тону, тембр голосу, паузи, зітхання, сміх, плач, кашель) надають додаткового контексту мовленню. Зміна інтонації, швидкості та гучності може надавати емоційну інтенсивність або, навпаки, заспокоєння розмові, що може значно впливати на сприйняття слухачів.

Отже, невербальні сигнали можуть:

1. повністю змінити значення сказаного;
2. підсилити значення сказаного;
3. виражати заперечення до сказаного;
4. стимулювати взаємодію між мовцями;
5. створювати сприятливе комунікативне середовище;
6. давати оцінку ставленню мовців один до одного [21, ст. 71].

1.2 Психофізіологічні особливості учнів старшої школи

Психофізіологічні аспекти старшого етапу навчання представляють значущий об'єкт досліджень, оскільки цей період визначається не лише академічними викликами, але й високим рівнем психічної та фізіологічної активності учнів. Розгляд цього аспекту дозволяє нам глибше розуміти внутрішні механізми, які впливають на їхню здатність до оптимального навчання та соціальної адаптації.

Відповідно до емпіричної класифікації, яка пов'язана з розвитком школи та дошкільних закладів, старший шкільний вік (юнацтво) включає період росту та розвитку дітей у віці від 15 до 18 років, що відповідає перебуванню учнів у 9-11 класах середньої загальноосвітньої школи [39, ст. 4]. Звісно, межі цього періоду можуть бути дещо рухомими, оскільки усі діти володіють різним потенціалом та мають відмінний виховний вплив.

У юнацькому періоді відбуваються вагомі психологічні та соціальні трансформації учня. Це активний етап підготовки особистості до вступу в дорослий світ: вибору та освоєння власної професійної сфери, а також сумлінного виконання важливих соціальних обов'язків. На старшому етапі навчання учні стикаються з рядом нових завдань та викликів, серед яких важливе місце займає вдосконалення когнітивних процесів. Комплексні здібності до аналізу, абстрактного мислення та розв'язання складних завдань стають ключовими елементами їхнього розвитку, також відбувається активний

розвиток інтелектуальних здібностей та формується власний індивідуальний стиль розумової діяльності [29].

Проте, у процесі соціалізації та пошуку себе, підлітки стають надто самокритичними та чутливими до думки оточення. Оцінка їхньої діяльності, навичок та, навіть, зовнішності стає надзвичайно важливою для них. Соціальний та академічний тиск можуть впливати на емоційний фон, що, в свою чергу, може спричинити ефект на навчальні досягнення та загальний стан психіки школяра. Учні, які перебувають в юнацькому періоді, більш схильні до тривожних станів. Однак, варто відзначити більшу емоційну стійкість у порівнянні з підлітковим віком. Як зазначають Менських О.Е. та Петренко Ю.О. у своїй монографії «Особливості психофізіологічних функцій учнів старшого шкільного віку»: «Старшокласники в навчальній діяльності найчастіше зазнають таких негативних станів, як апатія, злість, гнів, відчай, роздратування, втома, перевтома, заклопотаність, страх, депресія; та позитивних – зацікавленість, радість, задоволення, бадьорість, захоплення, надія» [26, ст. 43].

Цей період характеризується завершенням біологічного дозрівання організму. Як наслідок, слабшає вплив біологічних факторів на психіку молодої людини. Юнацький вік – це початок фізичної зрілості. Відбувається трансформація тіла як у хлопчиків, так і у дівчаток, що призводить до рухів, які більше не є незбалансованими чи незграбними. Досягнення фізичної зрілості позитивно впливає на психічний стан. В учнів старшого шкільного віку розвивається висока самооцінка, оскільки вони усвідомлюють свою силу, привабливість, здоров'я і міцність [29].

У старшому шкільному віці процес формування довірливості психічних пізнавальних функцій, таких як увага, пам'ять, мислення та інші, набуває особливого значення. Учні цього віку активно розвивають вміння свідомо керувати своїм пізнанням та адаптуватися до різноманітних навчальних завдань.

Увага

У юнацькому віці учні виявляють збільшену здатність до контролю та управління своєю увагою. Цей період відзначається не лише розширенням обсягу уваги, але й здатністю до більш ефективного перемикавання між завданнями та зосередженням на різних аспектах навчального процесу. Учні стають більш самостійними в управлінні своєю пізнавальною діяльністю та можуть визначати пріоритети, що впливає на їхню здатність ефективно вирішувати завдання.

Тривала увага стає значущою як для навчання, так і для особистісного розвитку. У старшому віці учні можуть зосереджуватися на вивченні складних питань протягом тривалого часу, що сприяє глибокому розумінню дисципліни та розвитку аналітичних здібностей. Крім того, старшокласники виявляють більшу здатність до самоконтролю та саморегуляції. Вони можуть вирізняти важливе від другорядного та ефективно розподіляти свій когнітивний потенціал. Звісно, важливо враховувати зовнішні фактори, такі як розташування класу чи режим дня, оскільки це може впливати на рівень концентрації та сприйняття інформації. Сприймання стає більш усвідомленим, адже учні не лише адаптуються до навчання, але й активно впливають на свій власний процес пізнання.

Отже, враховуючи всі перелічені факти, формування уваги старшокласників стає важливим аспектом їхньої пізнавальної та особистісної зрілості [32, ст. 277-279].

Пам'ять

У старшому шкільному віці пам'ять учнів виявляється більш складною та індивідуалізованою, адаптованою під їхні власні особистісні особливості та стиль навчання. Важливим аспектом цього етапу стає активний розвиток стратегій запам'ятовування. Старшокласники експериментують із різними методами, використовуючи асоціації, візуалізацію, конспекти та інші прийоми, щоб оптимізувати процес запам'ятовування та подальше відтворення інформації.

Важливим фактором є не лише здатність до збереження фактів, але і здатність до їхнього критичного аналізу. Старшокласники розвивають критичне мислення та аналітичні здібності, використовуючи пам'ять як інструмент для обґрунтованих висновків, а не просто для механічного запам'ятовування. Підвищується усвідомлення значущості інформації. Учні стають більш самостійними в оцінці та відборі того, що є найважливішим для їхніх навчальних та особистісних цілей.

Вміння самостійно визначати та відділяти суттєве від другорядного стає важливим компонентом їхньої пізнавальної діяльності. Також, на цьому етапі виявляються індивідуальні особливості в пам'яті. Старшокласники можуть виявляти різні підходи до запам'ятовування, такі як вплив емоцій на пам'ять чи схильність до використання візуальних чи слухових стратегій. Розуміння цих індивідуальних особливостей допомагає оптимізувати навчальний процес та адаптувати підхід учителя до потреб кожного учня [32, ст. 280].

Мислення

У старшому шкільному віці відзначається значущий розвиток когнітивних функцій та мислення учнів. Як вже було зазначено вище, критичне мислення стає не лише ключовим елементом їхнього академічного досвіду, а й навичкою, яка застосовується у їхньому повсякденному житті. Учні старшого шкільного віку вчаться об'єктивно аналізувати інформацію, розпізнавати підтексти та виражати свої власні думки з аргументами.

Також, розвивається творче мислення, що визначається не лише здатністю до інноваційних підходів у вирішенні завдань, а й генерацією нових ідей та концепцій. Учні проявляють інтерес до різноманітних тем і можливостей для самовираження.

Стратегічне мислення стає важливим аспектом їхнього когнітивного розвитку. Учні старшого шкільного віку вчаться планувати свої дії, визначати мету та використовувати оптимальні стратегії для досягнення успіху в усіх сферах життя.

Метакогнітивні навички, такі як усвідомлення власного мислення та вміння ефективно використовувати різноманітні стратегії, набувають особливої важливості. Учні вчаться об'єктивно себе оцінювати та здійснювати саморегуляцію, що дозволяє їм адаптувати свій навчальний процес під власні потреби та досягати більш високих результатів.

Окрім цього, старшокласники набувають навичок системного мислення, розглядаючи завдання та проблеми як частину великих систем з взаємопов'язаними компонентами. Це сприяє їхній здатності розуміти глибокі взаємозв'язки в різних галузях знань.

Узагалі, розвиток мислення учнів старшого шкільного віку є комплексним та багатостороннім процесом, що покликаний формувати не лише когнітивні здібності, але й сприяти їхньому загальному особистісному розвитку та підготовці до подальшого життя [32, ст. 280-281].

Мовлення

У старшому шкільному віці відбувається значущий етап розвитку мовлення учнів, що обумовлено як їхнім психічним зростанням, так і особливостями навчального процесу. Поглиблене формування абстрактного та узагальненого мислення супроводжується еволюцією мовленнєвих здібностей, яка включає розширення активного та пасивного словникового запасу, ускладнення мовленнєвих конструкцій, та вдосконалюється висловлювання думок, як усно, так і письмово.

Зміни в мовленні відзначаються не лише кількісно, але і якісно. Старшокласники проявляють здатність абстрагуватися від конкретних об'єктів і явищ, висловлювати власні думки узагальнено та логічно. Активний і пасивний словниковий запас розширюються завдяки читанню різноманітних текстів, що стимулюють розвиток когнітивних функцій та поглиблюють розуміння тематичних та абстрактних понять.

Однією з ключових особливостей є перехід від розгорнутого до скороченого внутрішнього мовлення. Цей процес є важливим компонентом розвитку, адже сприяє більш ефективному вирішенню поставлених задач.

Спеціальні вправи та завдання, які включають уявне виконання дій, сприяють створенню внутрішнього плану дій та формують логічне мислення. Зокрема, необхідно наголосити на важливості практичного інтелекту учнів, який включає такі якості, як підприємливість, економічність та вміння швидко розв'язувати практичні завдання. Впровадження учнівського самоврядування та участь у суспільно корисних комерційних проєктах можуть стати ефективними методами розвитку цих навичок.

Важливою є також роль вчителя в орієнтації учнів на обрання навчальних предметів. Учителі мають допомагати учням визначити власні інтереси та пріоритети в галузі знань, що сприяє позитивному ставленню до навчання та глибшому засвоєнню матеріалу.

Додатково, на цьому етапі розвитку мовлення учнів старшого шкільного віку важливо враховувати їхню спроможність адаптувати мовлення до різноманітних ситуацій та аудиторій. Вони навчаються використовувати формальний чи неформальний стиль висловлювання залежно від контексту, що є ключовим аспектом комунікативної компетентності.

Особлива увага приділяється розвитку усного та письмового мовлення. Старшокласники володіють навичками публічного виступу, активно беруть участь у дебатах, письмових есе та проєктах, що сприяє їхньому розвитку як критичних мислителів та ефективних комунікаторів. Окрім того, важливо враховувати інтеркультурний аспект. Учні старшого віку мають можливість взаємодіяти з представниками різних культур, що сприяє розвитку їхньої інтеркультурної компетентності. Вони навчаються розуміти та поважати культурні відмінності, що сприяє покращенню якісного взаєморозуміння в глобальному суспільстві.

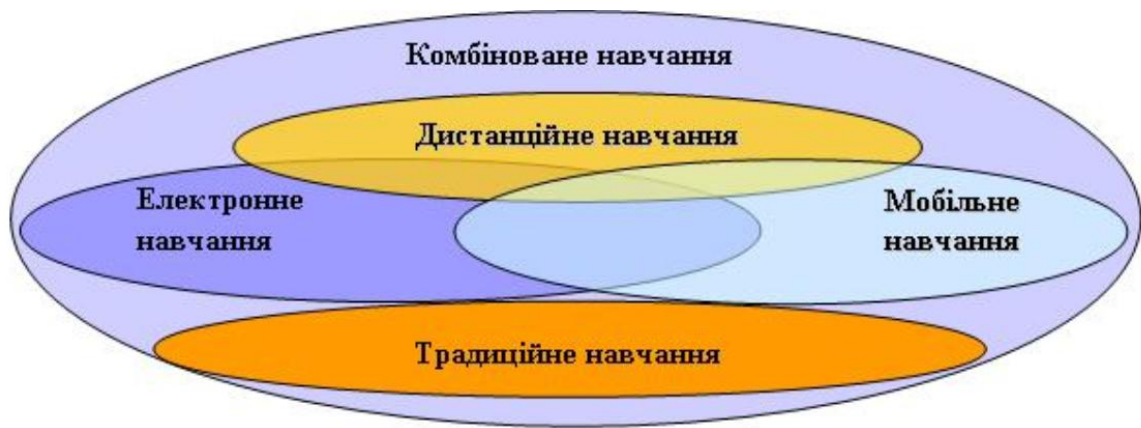
Сьогодні, у зв'язку з високим рівнем інформаційної доступності, учні старшого шкільного віку активно використовують різноманітні джерела інформації, що також впливає на їхнє мовлення. Вони розвивають критичне мислення, відбираючи та аналізуючи потрібні/актуальні джерела, а також висловлюючи власні погляди на сучасні соціокультурні явища.

Враховуючи вищезазначені аспекти, можна визначити, що розвиток мовлення учнів старшого шкільного віку — це багатогранний процес, який враховує як особливості когнітивного розвитку, так і вплив сучасного інформаційного оточення. Налагодження рівноваги між усним та письмовим мовленням, розвиток інтеркультурної компетентності та уміння критичного мислення роблять цей процес ключовим для формування компетентних та самостійних особистостей [32, ст. 281-282].

1.3 Педагогічні аспекти змішаного навчання діалогічного мовлення

У сучасному освітньому середовищі концепція ЗН набуває все більшого значення серед дослідників та педагогів. Термін «змішане навчання» (в іноземних джерелах «blended learning») був описаний С. Бонком та С. Гремом у науковому дослідженні «Довідник змішаного навчання». Дослідники визначили, що «blended learning» (BL) – поєднання онлайн-навчання та очного навчання [2, ст. 3]. Неабиякої популярності також набуло визначення Гаррісона і Кануки, які визначають BL, як якісно інтегроване очне навчання в класі з онлайн-навчанням [4].

Проаналізувавши наукові розвідки Триуса Ю. В. та Герасименко Ю. В., варто зазначити, що через неоднозначність тлумачення «BL» у вітчизняній термінології наявні варіанти перекладу: «комбіноване навчання», «гібридне навчання» та «змішане навчання». BL визначають як систематичний процес, спрямований на отримання знань, розвиток навичок і умінь, а також розширення пізнавальних можливостей і творчих здібностей учнів. Цей процес базується на використанні різноманітних педагогічних інструментів та технологій, які включають як традиційні, так і інноваційні методи, а також інформаційно-комунікаційні технології. Мета - покращити якість освіти шляхом взаємодії різних педагогічних підходів і засобів навчання (рис. 1) [37, ст. 299-302].



(рис. 1)

На сайті Державної служби якості освіти України знаходимо визначення, що ЗН – навчання, що передбачає поєднання навчальних методів, в яких частина активностей здійснюється під час уроків під керівництвом вчителя, а інша проводиться учнями у самостійному режимі з використанням електронних ресурсів [17].

У своєму курсі «Blended Learning: Personalizing Education for Students» Браян Грінберг, Роб Шварц та Майкл Хорн виділили чотири категорії високоякісного ЗН: індивідуалізоване (персоналізоване), побудоване на принципі опанування майстерністю, побудоване на високих очікуваннях, передбачає високу здатність до самостійної діяльності.

Індивідуалізоване (персоналізоване) навчання передбачає побудову індивідуальної траєкторії навчання для конкретного учня відповідно до його потреб і запитів, а не класу в цілому. Принцип опанування майстерністю розглядається як сходинки, якими учні підіймаються вгору. Тільки якісно опанувавши попередній матеріал учень може перейти до наступного. У цьому випадку йому не потрібно чекати дозволу вчителя, щоб перейти до наступної діяльності, він це може роби самостійно у своєму темпі. Перед учнями постає ряд високих очікувань, що дозволяє їм підготуватися до усіх вимог та досягнути неабиякого успіху. І останньою, але не менш важливою, є здатність до самостійної діяльності. Учні отримують усі необхідні знання, інструменти та інформацію, які необхідні для подальшого регулювання навчальної діяльності.

Уміння управляти своїм часом, керувати навчальним процесом – важлива складова ЗН [5].

ЗН налічує різні варіанти:

- 1) поєднання дистанційної форми навчання з очною;
- 2) поєднання різних видів робіт в межах одного класу, в тому числі з використанням онлайн технологій;
- 3) поєднання роботи на уроці та самостійного вивчення матеріалу;
- 4) поєднання різних навчальних ресурсів: шкільних підручників та електронних ресурсів [17].

Традиційно у методології США виділяють шість моделей ЗН: Face-to-Face Driver Model, Rotation Model, Flex Model, Online Lab Model, Self-Blend Model, Online Driver Model [1].

Модель Face-to-Face Driver є однією з найбільш наближених до традиційного навчання. Відповідно до цієї моделі учні більшу частину часу працюють на уроці з учителем, а онлайн-завдання є доповненням до основної програми. Модель F2F передбачена для учнів з низьким або високим рівнем знань, для того, щоб, працюючи в індивідуальному режимі, вони могли їх поглибити та розширити.

Rotation Model – модель, яка передбачає виконання різних форм: робота з викладачем, індивідуальні завдання, групова діяльність та онлайн завдання змінюють одне одного.

Flex Model – модель, яка передбачає отримання і виконання більшої частини завдань через онлайн-ресурси та лише часткове консультування з викладачем. У статті «6 Models of Blended Learning» автор наголошує про особливу актуальність цієї моделі для «non-traditional» та «at-risk students».

Online Lab – модель, яка передбачає вивчення програми чи курсу самостійно за допомогою електронних ресурсів, але його завершення відбувається в спеціальній онлайн-лабораторії. Таким чином, учні можуть самостійно керувати своїм часом та здійснювати навчання в індивідуальному

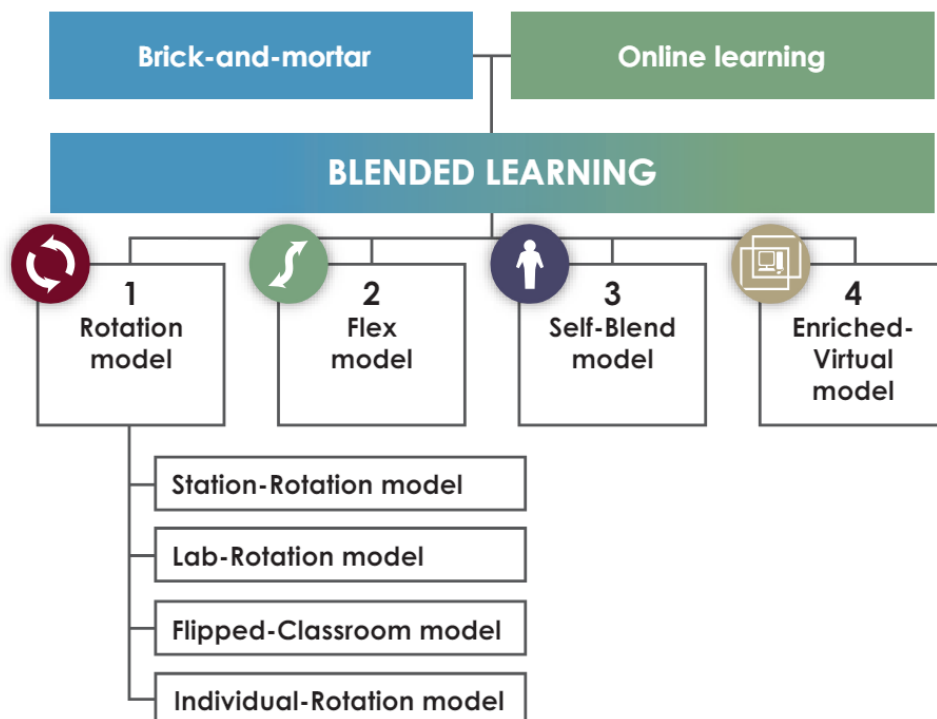
темпі, до того ж непотрібно додатково оснащувати школу комп'ютерними пристроями.

Self-Blend – модель, яка передбачає, що учні будуть повноцінно навчатися офлайн, а онлайн-курси слугуватимуть доповненням та поглибленням їхніх знань та навичок. Модель самозмішування вимагає від учнів володіння високим рівнем самонавчання.

Найбільш гнучкою є модель Online Driver. За цією моделлю навчання відбувається віддалено з використанням онлайн пристроїв та виконанням електронних завдань, проте учень може отримати (за потреби) рекомендації від вчителя через онлайн платформи чи за допомогою конференції. Учні, які навчаються за моделлю онлайн-водія, повинні володіти високою здатністю до самонавчання та вмінням управляти своїм часом [1].

Вагомого значення в науковій спільноті набула класифікація ЗН розроблена американськими науковцями Хізер Клейтон Стейкер та Майклом Б. Горном у 2012 році (рис. 1.2) [3, ст. 8].

Figure 1. Blended-learning taxonomy



(рис. 1.2)

Відповідно до цієї класифікації, науковці виділяють чотири моделі ЗН: ротаційну, гнучку, модель самостійного змішування та поглиблену віртуальну модель.

1. Ротаційна модель передбачає послідовне поєднання онлайн- та офлайн-етапів. Таке чергування відбувається за певною системою під контролем вчителя. Ротаційна модель ЗН має чотири підмоделі:

а) Ротація за станціями. Така модель передбачає виконання завдань у класі: учні чергують різні види робіт (переміщуються між станціями) та частину завдань виконують за допомогою цифрових технологій. Головна мета ротації за станціями полягає в тому, щоб кожен учень відвідав усі станції. Перевага моделі: у класах з обмеженою кількістю цифрових технологій учні використовують комп'ютерне забезпечення по черзі.

б) Ротація за лабораторіями. Така модель перегукується з попередньою, проте переміщення відбувається не в межах класу, а всього навчального приміщення, до того ж онлайн завдання також виконують в окремому кабінеті, який спеціально оснащений необхідними технологіями. Під час ротації за лабораторіями вчитель активно взаємодіє з усім класом одночасно, тож може проконтролювати рівень засвоєного матеріалу.

в) Перевернутий клас. Ця модель передбачає виконання онлайн завдань вдома (опрацювання теоретичних блоків, лекцій, перегляд відео) та практичних завдань на уроці, безпосередньо зі вчителем. Визначна перевага моделі перевернутого класу – відсутність необхідності забезпечувати клас цифровими технологіями навчання, оскільки кожен учень опрацьовує матеріал самостійно вдома, а виконання практичних завдань на уроці, дозволить виявити індивідуальні труднощі кожного учня та надати їм необхідну підтримку та допомогу. Така модель дозволяє зробити навчання більш індивідуалізованим і ефективним, сприяючи

глибшому розумінню матеріалу та активнішому залученню учнів до навчального процесу.

г) *Індивідуальна ротація*. Така модель передбачає відвідування станцій за індивідуальною траєкторією, проте усі станції відвідувати необов'язково. Індивідуальна ротація передбачає врахування потреб кожного учня.

2. Гнучка модель передбачає отримання інструкцій від учителя через інтернет та самостійне опрацювання матеріалів онлайн; особистісна підтримка, роз'яснення та рекомендації надаються учням за потреби, оскільки навчання відбувається за індивідуальним графіком. Перевагою такої моделі може бути самостійне визначення учнями свого темпу навчання.

3. Модель самостійного змішування – модель, за якої учні самостійно можуть обрати собі курс, який хочуть пройти онлайн, що є доповненням до основного курсу. Проте варто зазначити, що онлайн-курс вони можуть обрати тільки один, решта предметів вивчаються з учителем на уроках. Перевага цієї моделі навчання – поглиблене вивчення якогось курсу чи предмету, який відсутній у школі.

4. Поглиблена віртуальна модель. Під час навчання за цією моделлю учні самостійно вирішують яка частина опрацьовуватиметься онлайн у віртуальному середовищі, а яка частина на уроці з учителем, до того ж діапазон охоплення – всі курси та предмети, а не один. Гнучкий розклад та власний розподіл навантаження – є безперечною перевагою поглибленої віртуальної моделі [3, ст. 8-15].

Наявні й інші класифікаційні моделі ЗН. Вітчизняні науковці Триус Ю. В. та Герасименко І. В. виділили такі складові моделі ЗН:

- 1) поєднання відеоконференцій з традиційною формою практичних занять;
- 2) поєднання традиційних лекцій за якими слідує обговорення через різні онлайн-платформи;

- 3) поєднання онлайн-лекцій за якими слідує обговорення в аудиторії чи класі;
- 4) поєднання опрацьованого в класі матеріалу та онлайн-порад вчителя;
- 5) поєднання самостійної роботи учнів з подальшою демонстрацією результатів на уроках;
- 6) інші варіанти поєднання електронного, мобільного та традиційного навчання [37, ст. 304-305].

ЗН ставить перед собою ряд завдань:

- покращити та розширити можливості освіти для школярів шляхом забезпечення доступності та гнучкості;
- здійснення навчання за індивідуальною траєкторією з урахуванням особистісних потреб учнів;
- збільшення рівня мотивації учнів, підвищення самостійності, здатності до рефлексії та самоаналізу у навчанні;
- формування відповідальності та контролю за власною діяльністю;
- підвищення рівня самостійності під час навчального процесу: учень самостійно визначає мету та цілепокладання, враховуючи власні освітні потреби, підбирає шляхи для реалізації запланованого;
- зміна ролі викладача, перехід від транслятора знань до активного учасника інтерактивної взаємодії;
- розвиток цифрової компетентності;
- підвищення результативності навчання [36, ст. 74-75].

Проаналізувавши наукову літературу [31, 33, 40] можемо виділити **переваги ЗН:**

- Освіта належної якості. Під час ЗН студенти отримують можливість працювати самостійно над матеріалом, використовуючи доступні онлайн ресурси та інструменти, а також активно спілкуватися з викладачем для отримання відповідей на питання та уточнень. Таке поєднання сприяє не лише поглибленню розуміння матеріалу, але й

підвищенню рівня засвоєння інформації. До того ж постійний моніторинг результатів учителем відразу демонструє успішність.

- Гнучкість та індивідуальний підхід. Форма ЗН дозволяє кожному учню працювати у своєму темпі, підбирати комфортний час для навчання та отримувати якісний зворотний зв'язок від викладача.
- Широкий вибір навчальної інформації. ЗН передбачає отримання інформації з різних джерел, тому вчитель втрачає свій статус єдиного носія. Великий спектр навчальних та дидактичних матеріалів формують в учнів вміння їх опрацьовувати.
- Інтерактивність. Онлайн-технології сприяють урізноманітненню навчальної діяльності учнів, через взаємодію з багатьма навчальними матеріалами, платформами та інструментами.
- Самостійність та вмотивованість. Форма ЗН передбачає, що учні опрацьовуватимуть частину матеріалу самостійно, що надає їм більшу свободу та мотивує до подальшого навчання, а це, своєю чергою, підвищує успішність учнів.
- Розвиток творчих та практичних навичок. Під час пошукової діяльності та підбору інформації учні можуть проявити свої творчі здібності, а закріплення теоретичної інформації під контролем вчителя та отримання фідбеку дозволить сформуванню якісних практичних вмінь [31, 33, 40].

Однак, попри значні переваги цієї моделі навчання, ми можемо виділити ряд **недоліків**:

- Первинна підготовка матеріалів до навчального уроку. Для того, щоб ЗН проходило на високому рівні дидактичні матеріали та сама програма навчального курсу мають бути підготовлені заздалегідь та оптимізовані під індивідуальні потреби учнів.
- Високий зв'язок між технічним забезпеченням та навчанням. Якісне ЗН залежить від цифрових технологій, якими забезпечена школа та особистими електронними пристроями кожного учня. Рівень

володіння цифровою компетентністю вчителів безпосередньо впливає на рівень підготовлених вправ та завдань, а також на якість проведеного уроку в цілому. Рівень володіння цифровою компетентністю учнів – ключовий аспект успішного навчання у змішаній формі.

- Зміна акценту на самонавчання, що може призвести до втрати мотивації. Під час ЗН участь вчителя у навчальному процесі є обмеженою у порівнянні з традиційною моделлю. Оскільки учні самостійно вирішують час, місце та темп навчання, то тільки від них залежать їхні досягнення. Низький рівень самодисципліни та саморегуляції можуть спричинити часткову або повну втрату мотивації.
- Скорочення часу особистої взаємодії. Під час ЗН співпраця між вчителем і учнем може зводитись до перевірки успішності та надавання фідбеків, а це, у свою чергу, може призвести до відчуття ізольованості учнів [31, 33, 40].

На нашу думку, окремо потрібно схарактеризувати роль вчителя під час ЗН. Кухаренко В. М. у посібнику «Тьютор дистанційного та змішаного навчання» стверджує, що вчителя, який здійснює навчальний процес, можна називати по-різному. Серед його пропозицій зустрічаємо такі: «тьютор, фасилітатор, тренер, е-модератор, інструктор, наставник, помічник» [7]. Найбільш широко розповсюдженими є терміни «тьютор» та «фасилітатор».

Тьютор (від англ. tutor – учитель) – це особа, що проводить індивідуальні або групові заняття з учнями, відома також як репетитор, наставник або опікун. За словами науковців, тьютор спілкується зі своїми учнями за допомогою запитань, на відміну від звичайного вчителя, який зазвичай дає відповіді [23, ст. 101].

Фасилітатор (від англ. “facilitate” – сприяння, допомога, полегшення) – це викладач, який сприяє, керує та спрямовує процес самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів [23, ст. 101].

Фасилітатори ЗН виконують ті ж функції, що і вчителі традиційної моделі, однак, окрім того, вони повинні:

- 1) якісно володіти цифровими навичками;
- 2) вміти професійно складати навчальну програму/курс/урок з доступним розподілом навчального матеріалу;
- 3) забезпечити комфортне середовище для всіх учасників навчального процесу;
- 4) бути відкритими до всього нового, постійно вчитися;
- 5) бути прикладом для учнів, демонструвати лідерські якості [7, 30].

У публікації Кухаренка М. В. знаходимо ролі, які може займати тьютор для учнів: спостерігач, тренер, режисер, наставник, експерт, фасилітатор, модератор, менеджер, менеджер з питань спілкування (комунікації), мотиватор, консультант [7].

Отже, вчителі виступають у ролі фасилітаторів знань, наставників, тренерів, коучів тощо. Вони надають інформацію, стимулюють самостійну пошукову діяльність учнів, організують роботу в парах, командах та групах, створюють комфортне середовище навчання. Викладачі ознайомлюють учнів з вимогами та критеріями оцінювання, моніторять роботу, в тому числі слідкують за виконанням онлайн-завдань і надають якісні фідбеки.

Висновок до розділу 1

У першому розділі було розглянуто визначення поняття «КДМ», представлене в роботах Зазуліної Л.В., Фурмана А.В., Галаєвської Л.В та обрано тлумачення Грудок-Костюшко М.О як найбільш вичерпне. КДМ охоплює навички здійснення власного висловлювання, чіткої комунікації, адаптації до різних ситуацій, уміння слухати інших, аргументувати свої думки та знаходити спільне рішення. Серед визначальних рис ДМ було виділено: наявність мінімум двох співрозмовників, обмін тематично пов'язаними репліками, врахування значення екстралінгвістичних засобів мовлення. Відповідно до мети спілкування було схарактеризовано чотири функціональні

типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями та діалог-дискусія. Кожен з них відрізняється своєю організацією та цілепокладанням, однак, значення будь-якого діалогу можуть змінити невербальні сигнали.

Подальше дослідження охопило старший етап навчання, де виявлені психологічні та соціальні трансформації учнів грають визначальну роль у їхній здатності до оптимального навчання та адаптації до дорослого життя. Ми розглянули особливості пам'яті, уваги, мислення та мовлення учнів юнацького віку.

Аналізуючи розвідки лінгвістів-філологів про ЗН, ми схарактеризували основні підходи до концепції ЗН в сучасній освіті та взяли за основу традиційну модель, яку виділяють у методології США. Визначили ключові терміни та поняття, пов'язані зі ЗН, такі як "blended learning", "комбіноване навчання", "гібридне навчання", "персоналізоване навчання" та інші. Висвітлили переваги та недоліки ЗН. З'ясували, що така форма відкриває широкі можливості для підвищення якості та ефективності навчання, проте потребує уваги до підготовки матеріалів, технічного забезпечення та підтримки мотивації учнів. У цьому контексті роль вчителя стає критичною, вимагаючи від нього не лише фахових знань, але й володіння цифровими технологіями, спроможності стимулювати самостійну діяльність та забезпечувати якісний фідбек.

Таким чином, ЗН стає перспективною стратегією для сучасної освіти, яка сприяє активному і змістовному навчанню учнів.

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ 10 КЛАСУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У другому розділі було поетапно описано створення та апробацію авторської методики навчання. Представлено три комплекси вправ та завдань для розвитку КДМ. Систематизовано результати спостережень та опитувань у вигляді діаграм та графіків.

Після ознайомлення з науковими працями в галузі методики викладання (Зазуліна, Ніколаєва, Лимар), ми розробили чотирьох етапну структуру технології формування КДМ на уроках української мови в учнів 10-х класів в умовах ЗН.

1. Виявлення навчальних потреб десятикласників на уроках української мови (Опитувальник 1). Ознайомлення з рівнем розвитку КДМ (Опитувальник 2, бесіда з вчителями-предметниками, спостереження за класом). Визначення методів та засобів, які використовують вчителі на уроках української мови для розвитку КДМ (Опитувальник 3) (Додаток 1-3).



2. Узагальнення та систематизація результатів; формування графіків та діаграм (Додаток 4-6).



3. Впровадження комплексу вправ та завдань для розвитку КДМ.



4. Узагальнення, систематизація та аналіз зібраних результатів.

Апробація розробленої технології відбувалась на базі Менського ОЗСО І-ІІІ ст. ім. Т. Г. Шевченка. Школа була відкрита 1887 року на базі Міністерського двокласного народного училища.

Для визначення навчальних потреб учнів та рівня сформованості КДМ було розроблено та проведено опитувальники 1 та 2, які заповнили учні 10-х класів (10-А, 10-Б та 10-В). Авторську технологію було впроваджено в навчання учнів 10-Б та 10-В класів, загальною кількістю 46 осіб. Вибір десятикласників для апробації методології обумовлюється тим, що вони вже мають базові знання та навички, набуті в попередніх класах, тобто їх можна вважати досить підготовленими для участі в дослідженні, але разом з тим вони ще не знаходяться на критичних етапах навчання (наприклад, перед НМТ чи вступними іспитами), що дозволяє їм відкрито пробувати нові підходи без надмірного стресу. Участь учнів в апробації авторської технології стане для них цінним досвідом, оскільки отримані знання вони зможуть відразу перенести в практичну площину свого повсякденного спілкування.

2.1 Визначення рівня володіння учнями 10 класів українськомовною компетентністю в діалогічному мовленні

Аналіз академічних успіхів учнів та спілкування з викладачами демонструють, що володіння десятикласниками КДМ знаходяться на середньому рівні. Оцінки 4-6 мають 14 учнів, 7-9 – 25, 10-12 – 24.

Для з'ясування рівня загальної зацікавленості учнів у процес навчання та їхніх потреб на першому етапі було проведено опитування (Додаток 1) з метою виявлення та подальшого покращення їхньої успішності.

Опитування показало, що 16% учнів визначають свій загальний рівень зацікавлення у вивчення української мови на 5 бали, 45% на 4, 35% на 3 та 4% на 2 бали (Додаток 4, рис. 2.1).

60% з опитаних учнів вивчають українську мову для того, щоб бути грамотними людьми, 48% – для того, щоб бути гарними співрозмовниками та використати ці знання для успішної побудови кар'єри, 18% – не виявляють особистого зацікавлення, а лише виконують вимоги програми, 4% – планують своє майбутнє пов'язати з вивченням мови та успішно скласти іспити, 2% – для власного розвитку (Додаток 4, рис. 2.2).

Під час вивчення української мови 34% учнів відчувають нестачу розвитку навичок ведення усного діалогу, 32% – навичок аналізу текстів, 24% опитаних висловили потребу у розвитку усіх навичок запропонованих нами. Неочікувано високим виявився показник «жоден з пунктів», який, разом з необхідністю розвитку усного монологу, складає 18%. 16% учнів бракує навичок складання та оформлення творів різних типів мовлення, а 2% не вистачає зосередженості на темах (Додаток 4, рис. 2.3).

50% учнів хотіли б на уроках приділити більше уваги розвитку навичок публічного виступу, а 48% потребують розвитку навичок співпраці. Однакова кількість учнів (32%) вважають за необхідне розвивати навички активного слухання та управління конфліктами, 26% хотіли б вдосконалювати навички переконання. Високий відсоток учнів (20%) переконані, що більшої уваги під час вивчення мови потребують усі пункти наведені нами в опитувальнику, а необхідність вдосконалювати навички емпатії складає 5%, так само як і варіант «жоден з пунктів наведених вище». Окремо потрібно зазначити варіанти, які учні записували самостійно: граматики, спілкування в суспільстві та підготовка до вступних іспитів (Додаток 4, рис. 2.4).

Думки розділились стосовно останнього питання опитувальника 1. В контексті розвитку власної особистості 40% учнів вважають за необхідне приділити більше уваги збагаченню словникового запасу та вивченню нових виразів, 36% хочуть приділити більше уваги розвитку критичного мислення та усіх пунктів з опитувальника, 34% потребують розвитку навичок культурного спілкування. Рівноцінний показник – 26% учнів, потребують для розвитку своєї особистості підвищення рівня граматичної правильності мовлення та

покращення творчого використання мови під час формулювання думок і почуттів (Додаток 4, рис. 2.5).

Впровадження діалогу має не лише освітнє, а й суспільне значення. Створення умов для активного діалогу сприяє не лише збагаченню знань, а й підвищує рівень довіри до його результативності та визнання його як найкращого процесу для пошуку істини. Саме тому вчителю доводиться долати серію бар'єрів для діалогізації освітнього процесу:

1. учень говорить незрозумілою для співрозмовника мовою (використовує суржик, помилкові конструкції, слова у невласивому для них значенні);
2. учень соромиться говорити відверто, важко йде на контакт;
3. учень уникає комунікації та відповідей на питання;
4. учень формулює висловлювання таким чином, щоб від нього можна буде легко відмовитись, не несе відповідальності за сказане [9].

Для того, щоб ознайомитись з аспектами поведінки десятикласників на різних етапах діалогічної взаємодії, було проведено опитування (Додаток 2), спостереження та бесіда з викладачами.

37% опитаних зазначили, що вони використовують українську мову для побутового спілкування за межами школи. Високим виявився показник використання суржику – 33%, 22% опитаних обрали пункт «скоріше так, ніж ні», а 8% – «скоріше ні, ніж так» (Додаток 5, рис. 2.6). Спостерігаючи за учнями на перерві, можемо відзначити, що в їхньому мовленні дійсно переважає використання української мови та суржику.

На запитання «Чи легко Вам вдається налагоджувати контакт зі співрозмовником?» 53% відсотки опитаних дали ствердну відповідь, 41% дали відповідь «скоріше так, ніж ні», 4% – «скоріше ні, ніж так» і лише 2% – ні (Додаток 5, рис. 2.7).

На етапі початку діалогу 49% учнів зазначили, що вони ініціюють діалог самостійно; 29% – скоріше ініціюють, ніж ні; 18% – зазвичай не ініціюють діалог, а 4% не починають його взагалі (Додаток 5, рис. 2.8).

Під час діалогічної взаємодії більшість учнів (82%) вказали, що вони уважно слухають співрозмовника, ставлять уточнювальні питання, заохочують до діалогу та сприяють подальшій розмові. Однакова кількість десятикласників (по 8%) зазначила, що вони є уважними слухачами, але через сором'язливість не ставлять уточнювальних запитань, а також є неуважними слухачами, що часто відволікаються і перепитують непочуте. 2% є неуважними під час діалогу та, навіть, не перепитують пропущене (Додаток 5, рис. 2.9).

Високим також виявився рівень розвитку емпатичних навичок учнів. 55% опитаних указали, що вони частіше розпізнають емоційний стан своїх співрозмовників, 39% – завжди розпізнають, 6% – скоріше не розпізнають (Додаток 5, рис. 2.10).

На етапі активної взаємодії між мовцями 47% учнів в основному легко висловлюють свою думку та будують речення, але інколи відчувають важкість через брак слів та мовних кліше, 31% – можуть легко висловлювати свою думку, не відчувають складнощів у виборі слів, словосполучень та речень, 18% – інколи легко, але в основному вони відчувають складність у виборі доречних фраз, 4% – завжди складно висловлюватись (Додаток 5, рис. 2.11).

Оцінюючи навички діалогічного етикету, абсолютна більшість учнів (71%) вказали, що вони завжди тактовні та ставляться з повагою до своїх співрозмовників, 27% – частіше тактовні, але інколи можуть бути грубими та зачіпати почуття інших; 2% – частіше поведуться грубо (Додаток 5, рис. 2.12).

На останньому етапі діалогу десятикласники використовують різні стратегії для його завершення. 35% учнів від самого початку попереджають про обмеженість у часі, щоб етап прощання не був ніяковим; 22% – мовчать, чекаючи, що співрозмовник завершить діалог сам; 20% – використовують безсловесні натяки та демонструють незацікавленість; 14% – перебивають та пояснюють, що час прощатись; окремо варто вказати особисті відповіді учнів: «кажу про це прямо», «чекаю, коли співрозмовник завершить свою думку, та кажу, що час іти», «кажу, що час завершувати діалог» (Додаток 5, рис. 2.13).

Отже, проаналізувавши результати отримані з опитувальників, особисті спостереження та бесіди з викладачами, можемо зробити висновок, що учні, які мають більшу зацікавленість у вивчення української мови, демонструють вищі результати навчання та краще розвинені навички ДМ. Відповідно, ті учні, які не проявляють високого зацікавлення – демонструють нижчі результати академічної успішності. На думку вчителів Менського ОЗСО І-ІІІ ст. ім. Т. Г. Шевченка, рівень розвитку навичок діалогічного мовлення залежить від учнівської начитаності.

Методи розвитку КДМ, які використовуються на уроках української мови у 10 класі

Спілкування з педагогами Менського ОЗСО І-ІІІ ст. ім. Т. Г. Шевченка та проведення опитувань дали нам можливість сформулювати уявлення про методи, які обирають вчителі для розвитку діалогічних навичок учнів (Додаток 3).

Петрунько Н.М., Ячна Т.В., Примак І.І, Дубовська Т.Г. – викладачі старших класів з великим досвідом роботи. Опитування показало, що усі вони найчастіше використовують на уроках вправи та розповідь-пояснення – 100% для розвитку КДМ, натомість зовсім не використовують метод лекції, самостійного вивчення проблеми в науковій літературі та дидактичну гру – 0%. Активно вживаними також є бесіда – 75%, спостереження учнів над мовою – 75%, робота з підручником – 75%, генерація ідей – 75%, практичні роботи – 75% та проблемне навчання – 75% (Додаток 6, рис 2.14).

У виборі засобів навчання вчителі-словесники продемонстрували спільну точку зору: 4/4 найчастіше на уроках використовують підручники та навчальні посібники, малюнки, картинки, схеми, проєктор та мультимедійну дошку; 3/4 – діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми, радіо- і телепередачі, звуко- і відеозаписи та ін (Додаток 6, рис 2.15).

75% вчителів визначили, що під час викладання української мови необхідно приділити більшу увагу розвитку навичок активного слухання, переконання, емпатії, публічного виступу, управління конфліктами та співпраці (Додаток 6, рис. 2.16).

У визначенні комунікативних навичок, яким потрібно приділити більше уваги на уроках української мови думки вчителів розділились: 50% – навички ведення усного монологу; 50% – навички ведення усного діалогу; 50% – навички аналізу текстів; 50% – навички усного переказу текстів; 50% – усі пункти наведені вище (Додаток 6, рис 2.17).

Отже, проаналізувавши всі дані зібрані з опитувальників, ми можемо зробити висновок, що:

1. найрозповсюдженішими методами є розповідь-пояснення та вправи;
2. найпоширенішими є всі засоби навчання, які були запропоновані в опитувальнику 3;
3. найбільше уваги під час викладання української мови необхідно приділити всім пунктам запропонованим в опитувальнику 3;
4. рівноцінно необхідно приділити увагу розвитку навичок ведення усних діалогів, монологів, переказів та аналізуванню текстів.

2.2 Завдання та вправи для розвитку компетентності в діалогічному мовленні учнів 10 класу на уроках української мови та результати їх застосування

На третьому етапі було розроблено та впроваджено комплекси вправ для розвитку КДМ на уроках української мови в умовах ЗН.

З урахуванням особливостей школи та індивідуальних потреб і можливостей учнів для апробації цих комплексів було обрано модель ЗН Face-to-Face Driver. Модель поєднує у собі елементи традиційного навчання в класі з використанням технологій для дистанційного навчання. Учні зустрічаються з викладачем у класній кімнаті для проведення занять, а також використовують онлайн-ресурси та інструменти для доступу до матеріалів, та виконання завдань. Модель «обличчям до обличчя» надає учням можливість отримати користь від особистого контакту з викладачем та однокласниками, що стимулює обмін ідеями та дискусії. А з іншого боку, використання онлайн-ресурсів дозволяє учням мати доступ до додаткової інформації,

відпрацьовувати навчальний матеріал у власному темпі та у зручний час [34, ст. 237].

Вправи та завдання, представлені у комплексах, були класифіковані за такими критеріями:

- 1) За ступенем творчості або складністю: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні
- 2) Спрямовані на формування умінь і навичок: мовленнєві, умовно-мовленнєві, мовні (некомунікативні).
- 3) За ступенем самостійності: індивідуальні, парні, групові, колективні.
- 4) За характером виконання: усні, письмові.
- 5) За місцем виконання: класні, домашні (за В.Онищуком).

Відповідно до вимог Л.В. Галаєвської, підібрані нами вправи та завдання відповідають таким вимогам:

- 1) Освоєння навичок спілкування відбувається у різних аспектах мовленнєвої діяльності та різноманітних формах мовлення.
- 2) Вправи та завдання підібрані тематично, відповідно до комунікативних цілей навчання.
- 3) Частина вправ і завдань спрямовані на те, щоб учні вивчили формули мовленнєвого етикету та вміли правильно їх використати у відповідних ситуаціях.
- 4) Ситуативний підхід у завданнях дозволяє створити сценарії, подібні до реальних життєвих умов, що сприяє практичному вивченню правил культури спілкування.
- 5) Комплекси вправ побудовані за логічною, послідовною системою. Вправи розташовані у послідовності від простих до складних, від рецептивно-репродуктивних до продуктивних [9].

Організація вправ та завдань

Оскільки навчання відбувалося в змішаному форматі, учні отримували дидактичні матеріали та завдання, які опрацьовували вдома до початку уроку. Кожен комплекс передбачає трьохетапний підхід.

Етап 1 – некомунікативні, рецептивно-репродуктивні вправи. Активності першого етапу навчання покликані формувати в учнів елементарні навички мовленнєвого етикету та ввічливого спілкування, вони сприяють засвоєнню правильних форм звертання та розвивають вміння відповідати на запитання.

Етап 2 – умовно-мовленнєві, рецептивно-репродуктивні вправи та завдання. На наступному етапі використовуються завдання для розвитку навичок утворення мікродіалогів та вдосконалення вмінь працювати з діалогічними структурами. Учнім надаються різноманітні зорові вербальні опори у вигляді мікродіалогічних підстановчих таблиць та схем мікродіалогів. Активності другого етапу сприяють вдосконаленню вмінь учнів формувати коректні та логічні мовленнєві конструкції, а також підвищують здатність в учнів розуміти та аналізувати тексти.

Етап 3 – Умовно-мовленнєві, продуктивні вправи. Активності третього етапу покликані навчити учнів самостійно складати діалоги у різних навчально-мовленнєвих ситуаціях; розвивати творче мислення учнів, формувати їхню здатність висловлювати власні думки та реагувати на різноманітні життєві ситуації.

Відповідно до зазначених вище рекомендацій, вимог та порад нами було розроблено три комплекси вправ та завдань, які передбачають різноманітні мовні ситуації, практику використання мовленнєвого етикету та розвиток комунікативних навичок, адаптованих до потреб та вікових особливостей учнів на різних етапах уроку без відриву від календарно-тематичного плану.

КОМПЛЕКС 1

1. ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ. Надається завчасно до початку уроку.

Прочитайте та законспекуйте лекцію «Формули ввічливості в системі мовного етикету українців» (ст. 1-5).

https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/154227/mod_resource/content/2/%D0%9B%D0%95%D0%9A%D0%A6%D0%86%D0%AF%202.pdf

Інструкція:

Ознайомлення учнів з основними принципами мовленнєвого етикету та його значенням в українському суспільстві дозволить формувати вміння підбирати доречні варіанти ввічливого спілкування у різних ситуаціях: вдома, в громадських місцях, в школі тощо. Завдання виконується індивідуально, письмово вдома. Вчитель повинен дотримуватись певних правил:

- завчасно роздрукувати QR-коди та надати посилання учням;
- нагадати правила конспектування;
- надати рекомендації стосовно виконання домашнього завдання.

Організаційний етап уроку

ЗАВДАННЯ 2. Обговорення епіграфа.

Прочитайте епіграф та прокоментуйте його.

«Мова – це віконця,
через які людина бачить світ»
(В. Сухомлинський)

Інструкція:

Обговорення епіграфа сприятиме формуванню вмінь виражати свої думки, підбирати доречні слова, словосполучення та речення. Завдання виконується колективно, усно на уроці. Вчитель повинен дотримуватись певних правил:

- написати епіграф на дошці, чи додати його до слайдів презентації;
- здійснювати індивідуальне опитування учнів;
- надавати зворотний зв'язок почутим фразам, використовуючи такі конструкції: «Мені найбільше сподобались твої думки стосовно...», «Ти доречно зауважив/зауважила...» тощо.

Етап актуалізації опорних знань

ЗАВДАННЯ 3. «Питання-відповідь/Мозковий штурм»

Дайте відповіді на запитання:

- назвіть усталені вирази ввічливості при вітанні;
- назвіть відомі формули мовленнєвого етикету, що супроводжують прохання;
- назвіть відомі формули вибачення;
- назвіть формули подяки й відповіді до них та ін.

Інструкція:

Фронтальне опитування допомагає узагальнити матеріал з яким учні ознайомилися вдома, сприяє правильному вживанню виразів ввічливості при звертанні та взаємодії, доречному використанню формул мовленнєвого етикету для ситуацій зауваження чи докору, схвалення та подяки. Завдання виконується усно, колективно на уроці. Викладач має дотримуватись такої послідовності:

- постановка запитань учням;
- підтримання зацікавленості учнів, стимулювання до дискусій;
- очікування відповідей;
- коментарі до відповідей та корекція помилок.

Етап вивчення нового матеріалу.

ЗАВДАННЯ 4. Творче завдання

Прочитайте першу частину вітання і закінчіть думку.

1. – Дякую, консультанте, що допомогли мені обрати цю спідницю!
(консультант) – ...
2. – Матусю, ти приготувала такий смачний обід.
(мама) – ...
3. – Мені сподобалась твоя думка, яку ти висловив на минулому уроці:
«Помилки роблять нас сильнішими», - молодець!
(учень) – ...

Інструкція:

Творче завдання покликане розвивати в учнів уміння висловлювати подяку та вітання у відповідних ситуаціях; навчити учнів правильно приймати

компліменти та відповідати на вирази вдячності. Завдання виконується індивідуально, письмово на уроці. Настанови для вчителя:

- поясніть учням, що їх завдання полягає у творчому продовженні виразу вдячності чи вітанні відповідно до контексту;
- підкресліть, що їхні відповіді повинні бути ввічливими та доброзичливими;
- надайте час учням для написання їхніх відповідей та перевірте їх;
- надайте зворотний зв'язок та виправлення, якщо це необхідно;
- підкресліть важливість відповідей, які відображають уважне ставлення до співрозмовника та виявляють вдячність чи прийняття компліменту.

Етап підбиття підсумків уроку

ЗАВДАННЯ 5. «Опиши одним реченням»

Продовжте запропоновані фрази:

Сьогодні я дізнався/дізналась ...

На уроці я навчився/навчилась ...

Мені було важко ...

Мені було незрозуміло ...

Тепер я знаю, що ...

Мене здивувало ...

Я б хотів/хотіла дізнатися, чому ...

Інструкція:

Запропоноване завдання сприяє розвитку вмінь виражати свої думки, підбирати доречні слова, словосполучення, речення. Завдання виконується колективно, усно на уроці. Учителю:

- поясніть учням, що завдання полягає у тому, щоб підсумувати пройдений урок;
- заохочуйте учнів бути відвертими та використовувати різноманітні слова та вирази для опису своїх думок;

- підкресліть, що немає правильних або неправильних відповідей - головне, щоб вони виражали свої думки чітко та зрозуміло.
- надайте достатньо часу для виконання завдання та можливість учням поділитися своїми враженнями з класом після завершення.

Домашнє завдання: підготувати слова, фрази та речення, які будуть доречні для діалогу-дискусії між бабусею, яка добре пам'ятає, що за часів її молодості фемінітиви були включені до словників і в мовленні їх активно вживали, та онукою, якій такі слова видаються незвичними й дещо дивними.

КОМПЛЕКС 2

Організаційний етап уроку

ЗАВДАННЯ 1. «Коло компліментів»

Учні по черзі говорять компліменти одне одному.

Інструкція:

Це завдання сприяє формуванню вміння виражати свої думки, похвалу, шукати позитивні риси у свого співрозмовника. Завдання виконується індивідуально, усно на уроці. Вчитель повинен дотримуватись таких правил:

- пояснити учням, що завдання полягає у висловленні компліментів своїм однокласникам;
- заохочуйте учнів шукати у своїх однокласниках позитивні риси та якості, які їм подобаються;
- зазначте, що всі компліменти повинні бути ввічливими;
- підкресліть важливість слухання та вдячності за отримані компліменти.

Етап перевірки домашнього завдання

ЗАВДАННЯ 2. Розіграйте діалог

Складіть і розіграйте діалог-дискусію між бабусею, яка добре пам'ятає, що за часів її молодості фемінітиви були включені до словників і в мовленні їх активно вживали, та онукою, якій такі слова видаються незвичними й дещо дивними.

Інструкція:

Складання та розігрування діалогу допомагає розвивати уміння аргументовано висловлювати свою точку зору, вдосконалювати навички переконування, розширює словниковий запас учнів шляхом вивчення нових слів та виразів. Учні діляться на пари, підбирають влучні словосполучення, доречні фрази та речення вдома та розігрують діалог усно на уроці. Вчитель повинен дотримуватись такої послідовності:

- надайте чіткі рекомендації щодо побудови діалогу та розподілу ролей між учнями;
- забезпечте можливість декільком парам учнів представити свій діалог перед класом, а також обговорити його після виступу з урахуванням ефективності використання нових слів та аргументації;
- підкресліть важливість відвертості, толерантності та поваги до думки партнера під час діалогу.

Етап актуалізації опорних знань

ЗАВДАННЯ 4. Робота з картками

Підкресліть етикетні формули в діалозі.

- Здрастуй, Іванко!
 - Привіт, Сашко! Радий тебе зустріти!
 - І я так само радий! Ну, розповідай, як провів літні канікули?
 - О, я провів їх дуже цікаво. Ми з батьками їздили відпочивати до моря.
 - Справді? І куди саме ви подорожували?
 - У Крим. Спершу ми жили в Алушті в пансіонаті. Купалися в морі досхочу. Я з татом навіть рибалив з пірсу.
 - Щось упіймали?
 - Морського йоржа! Але його їсти майже неможливо, тож ми його відпустили.
 - А потім ви ще десь подорожували?
 - Так, ми їздили на екскурсії в Ялту, Севастополь, Судак. Мені особливо сподобалася стародавня фортеця в Судаку. Так що я все про себе та про себе! Ти як провів літо, друже?
 - У батьків грошей подорожувати не було, тому я провів його вдома. Але не нудьгував.
 - Чим же ти займався цілих три місяці?
 - Катався на велосипеді, з хлопцями грав у різні ігри. Футбол, баскетбол, волейбол – ми все спробували. Кожний день ходив на турніки робити гімнастику. Бачиш, які м'язи накачав?
 - О-о, я би теж не проти мати такі...
 - Ще я книжки читав, фантастику. Адже в мене багато часу було. Тепер я спеціаліст з цього жанру.
 - Ну, тоді розповіси мені, що прочитав. А я тобі – про Крим. Ти згодний, Сашко?
 - Згоден!

Інструкція:

Робота з картками підвищує розвиток навичок розуміння мови за контекстом, допомагає вивчити етикетні формули та їх правильне вживання у діалогах. Завдання виконується індивідуально, письмово на уроці. Учні отримують роздруковані картки з діалогами, у яких необхідно підкреслити етикетні формули. Послідовність дій для вчителя:

- підготуйте роздруковані картки з діалогами;
- забезпечте учням індивідуальну роботу, щоб кожен міг самостійно виділити етикетні вислови у тексті діалогу;
- обговоріть з учнями значення етикетних формул та їх роль у ввічливому спілкуванні.
- запитайте в учнів, яких етикетних формул не вистачає;
- перевірте роботу учнів та обговоріть з ними правильність виділення етикетних формул.

Етап вивчення нового матеріалу

ЗАВДАННЯ 5. «Ромашка Блума»

Прочитайте текст, дайте відповіді на запитання за запропонованою схемою (вправа 258 ст. 131).

Чи любиш ти своє ім'я?

Чи любиш ти своє ім'я? Чи подобаються тобі ті форми імені, якими називають тебе рідні люди? Чи погоджуєшся з жартівливим іменем, яким, можливо, кличуть тебе однолітки?

Українська мова багата на прегарні зменшувально-пестливі форми імен. Часто їх придумують члени родини: батьки, брати і сестри, дідуся й бабуні. Навіть якщо тобі здається, що ці форми імені позбавляють тебе дорослості та солідності, не ображайся: твоя сім'я вкладає в ці наймення прекрасні почуття: любов і приязнь.

Якщо ж у класі замість імені стосовно тебе вживають прізвище, називають тебе насмішкувато, а то й презирливо, не погоджуйся, бунтуй, протестуй! Нехтування твого імені — це примітивний вияв булінгу, терпіти який ти не маєш права.

Ім'я — частинка людини, запорука її вартісності, гідності, приналежності до роду й народу. Тому його слід шанувати, оберігати, не дозволяти принижувати й висміювати нікому (З Інтернету).



Інструкція:

Це завдання сприяє вдосконаленню вмінь учнів формувати коректні та логічні мовленнєві конструкції, а також підвищує здатність в учнів розуміти та аналізувати тексти. Завдання виконується колективно усно на уроці. Пам'ятка для вчителів:

- ознайомте учнів з текстом;
- поясніть учням, що завдання полягає у відповіді на запитання за схемою;
- поясніть схему та переконайтеся, що учні розуміють її.
- обговоріть отримані відповіді.
- закріпіть з учнями важливість поваги до імені кожної людини та шкідливість булінгу і приниження.

Етап підбиття підсумків уроку

ЗАВДАННЯ 6. «Мікрофон»

Продовжте запропоновані фрази:

- Цей урок допоміг мені усвідомити...
- Ознайомлення з діалогом дало мені...
- Найцікавішим на уроці для мене було...
- З уроку взяв(-ла) для себе...

Інструкція:

Мета цього завдання: розвивати вміння виражати свої думки, підбирати доречні слова, словосполучення, речення. Завдання виконується індивідуально, усно на уроці. Для вчителя:

- поясніть учням, що вони мають висловити свої думки щодо уроку за допомогою запропонованих фраз;
- заохочуйте їх висловлювати свої враження;
- підкресліть важливість використання отриманих знань в подальшій практиці.

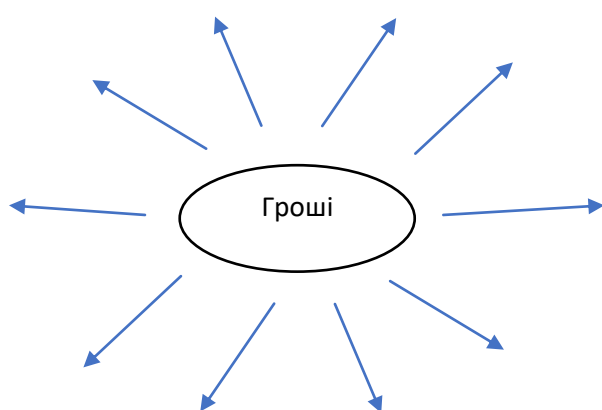
Домашнє завдання: підготувати слова, фрази та речення, які будуть доречні для діалогу-обміну думками між колегами на роботі на тему: «*Гроші. Навіщо збирати? Де зберігати? На що витратити? Як заощаджувати?*».

КОМПЛЕКС 3

Організаційний етап уроку

ЗАВДАННЯ 1. «Асоціативний куц»

Підберіть якомога більше асоціацій до слова гроші.



Інструкція:

Вигадування асоціацій до слова формує в учнів вміння виражати свої думки, а також збільшує словниковий запас учнів. Завдання виконується індивідуально, усно на уроці. Послідовність проведення:

- поясніть учням правила виконання завдання;
- дозвольте їм думати креативно та вільно;
- запишіть асоціації учнів на дошці без зауважень та коментувань;
- закріпіть важливість розвитку та розширення словникового запасу шляхом асоціацій та асоціативного мислення.

Етап перевірки домашнього завдання

ЗАВДАННЯ 2. Розіграйте діалог

Складіть і розіграйте діалог-обмін думками між колегами на роботі на тему: «*Гроші. Навіщо збирати? Де зберігати? На що витратити? Як заощаджувати?*».

Інструкція:

Складання та розігрування діалогу розвиває навички ведення бесіди, формує вміння уважно слухати та ставити питання, розвиває вміння доносити свої ідеї таким чином, щоб вони були зрозумілі іншим. Учні підбирають влучні словосполучення, доречні фрази та речення вдома та розігрують діалог на уроці. Послідовність:

- підготуйте учнів до завдання, поясніть, що вони мають скласти та розіграти діалог з певної ситуації;
- надайте можливість учням демонструвати свої навички мовлення та спілкування;
- після завершення діалогу надайте конструктивний фідбек та заохочуйте учнів до подальшого вдосконалення своїх навичок.

Етап актуалізації опорних знань

ВПРАВА 3. Мовна розминка

Поставте запропоновані іменники у форму кличного відмінка.

Петро, Марина, Світлана, друг, подруга, вчитель, консультант, бібліотекар, водій.

Інструкція:

Утворення форми кличного відмінка сприятиме формуванню в учнів уявлення про правильні форми звертання, розвиватиме навички правильного синтаксичного вживання іменників у кличному відмінку, а також формуватиме вміння коректно спілкуватися, використовуючи правильні форми звертання. Завдання виконується індивідуально, письмово на уроці. Настанови для вчителя:

- поясніть умови виконання завдання;
- повільно диктуйте учням іменники, щоб у них було достатньо часу для утворення форми кличного відмінка та її запису;
- перевірте правильність запису, здійснивши фронтальне опитування.

Етап вивчення нового матеріалу

ЗАВДАННЯ 4. Продовжте діалог

Прочитайте фрагмент діалогу, допишіть його продовження, враховуючи описану ситуацію.

— Одного дня ніхто не може увійти в Інтернет.

— Ні,— заперечує Божка.— Не так. Це міг би бути поетапний процес. Спочатку на Фейсбуці ніхто не побачить стіну ні свого профілю, ні загальну. У користувачів виникне враження, що Фейсбук загнув, але це буде початком кінця.

— Скайп перестане відповідати на запити користувачів,— продовжила Бора.— Сисадміни збожеволіють...

Інструкція:

Це завдання має на меті розвивати в учнів навичку розуміти контекст діалогу та продовжувати його логічно; вдосконалювати вміння створювати власні мікродіалоги на основі вже наданих зразків; навчити учнів висловлювати свої думки та доповнювати діалоги аргументами та логічними завершеннями. Завдання виконується індивідуально, письмово на уроці. Послідовність виконання:

- пояснити умови виконання завдання;
- продемонструвати на екрані фрагмент діалогу;
- дати учням достатньо часу для творчої роботи;
- перевірити результати та надати коментарі до виконаної роботи.

Етап підбиття підсумків уроку.

ЗАВДАННЯ 5. «Три-два-один»

Дайте відповіді на поставлені питання.

- Три факти, які були новими, цікавими, несподіваними на уроці.
- Два факти, які здалися нецікавими, некорисними або вже відомі.
- Один факт, який хотілося б вивчити детально, поглибити знання про нього.

Інструкція:

Завдання для підсумку уроку розвиває вміння виражати свої думки, підбирати доречні слова, словосполучення, речення. Завдання виконується індивідуально, усно на уроці. Послідовність виконання для вчителя:

- ознайомити учнів з умовами завдання;
- заслухати відповіді;
- стимулювати учнів до вільного обміну думками.

ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ: складіть і розіграйте діалог-домовленість, який би міг відбутися між вами та вашим улюбленим (улюбленою) співаком (співачкою), спортсменом (спортсменкою), актором (акторкою).

Загалом, розроблені нами комплекси вправ і завдань забезпечують формування в учнів Менського ОЗСО I-III ст. ім. Т. Г. Шевченка необхідних навичок діалогічного спілкування. Вони сприяють їхньому особистісному зростанню, збільшенню словникового запасу та розвитку вмінь розпочинати, підтримувати та завершувати діалог.

Перевірка результатів застосування авторської технології

Відповідно до прийнятого наказу «Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти», рівень володіння навичками КДМ оцінюється за 12-бальною шкалою, де 1-3 – «початковий рівень», 4-6 – «середній», 7-9 – «достатній», 10-12 – «високий» (Додаток 7).

В експериментальному дослідженні брали участь два класи 10-Б та 10-В (46 учнів) Менської ОЗСО I-III ст. ім. Т. Г. Шевченка, які були розділені на контрольний (далі КК) та експериментальний (далі ЕК). Умовами нашого експерименту передбачено, що ЕК (10-Б) навчається за нашою методикою без

відриву від календарного планування, використовуючи рекомендації описані вище, натомість КК (10-В) навчається традиційно, згідно з програмою та підручником О. Авраменка (рівень стандарту).

На початку експерименту рівень розвитку КДМ був на одному рівні. У 10-Б класі за складання та розігрування діалогів 6 учнів мали оцінки «10-12», 8 – «7-9», 5 – «4-6». У 10-В класі 9 учнів мали оцінки «10-12», 8 – «7-9», 5 – «4-6». Саме тому учасниками апробаційного навчання стали по 3 учні в обох класах з «високим рівнем», по 3 учні із «достатнім» та по 3 учні із «середнім».

Спостерігаючи за обома класами, можемо зробити висновок, що усі обрані нами учні не розпочинають діалог самостійно, а чекають, щоб його розпочав співрозмовник. Десятикласники з високим рівнем продемонстрували гарні навички взаємодії, їхні висловлювання були доречними, правильно структурно та інтонаційно оформленими, однак не завжди з дотриманням норм етикету.

Учні з достатнім рівнем менше взаємодіяли між собою, проте були готові підтримувати діалог доречними висловами. Натомість учні з середнім рівнем виключно відповідали на питання простими репліками у вигляді фраз-кліше (Додаток 8).

В ЕК методика розвитку КДМ була імплементована в структуру уроку, тобто на виконання вправ і завдань з нашого комплексу відводився певний час, решта уроку була присвячена вивченню теми, передбаченої календарно-тематичним плануванням. Для спостереження та подальшого аналізу рівня розвитку діалогічних умінь учнів нами була створена та заповнена після кожного уроку таблиця, у якій вміщені основні діалогічні вміння за В. Любашиною:

- 1) взаємодія між собою;
- 2) вступ у діалог;
- 3) підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;
- 4) доречне використання мовних виразів;
- 5) логічне, зв'язне висловлення;

б) правильне структурне та інтонаційне оформлення [25].

Аналізуючи результати, отримані після впровадження першого комплексу, можемо сказати, що 1 учень 10-Б класу з високим рівнем почав ініціювати діалог самостійно, 2 з 3 обраних нами учнів демонстрували активну взаємодію між собою, а також 2 з 3 починали та завершували діалог доречними етикетними формулами. Порівнюючи отримані результати з успіхами учнів високого рівня 10-В класу, можемо зазначити, що тільки 2 з 3 почали використовувати доречні етикетні формули на початку та для завершення діалогу, решта – без змін (Додаток 9).

Серед учнів достатнього рівня маємо такі покращення: у 10-Б класі 1/3 продемонстрував активну взаємодію зі співрозмовником, 3/3 підібрали доречні та логічні вирази для проведення діалогу. Поміж змін 10-В класу, можемо відзначити підвищення особистісної взаємодії в 1 учня.

У десятикласників середнього рівня суттєвих змін не спостерігаємо (Додаток 9).

Вищі показники можемо побачити після введення другого комплексу. У 10-Б класі 3/3 учнів продемонстрували навички співпраці між собою. Вони якісно підготували домашнє завдання та розіграли діалоги в парах. 3/3 використовували різноманітні етикетні формули, приклади яких ми обговорювали на минулому уроці. 2/3 намагалися ініціювати комунікацію. 3/3 були активними учасниками діалогу. Натомість учні 10-В класу були більш схильні створювати діалоги самостійно, уникаючи контактів з однокласниками, тільки 1 учень продемонстрував навички взаємодії та вступу в діалог (Додаток 10).

В учнів достатнього рівня (10-Б), можемо виокремити такі зміни: 1 намагається ініціювати діалог, проте досить невпевнено; 2/3 почали використовувати етикетні формули із запропонованої нами лекції, проте тільки за сприяння учнів вищого рівня чи вчителя. У 2/3 учнів 10-В класу спостерігаємо підвищення рівня використання етикетних формул (Додаток 10).

Незначний прогрес можемо побачити і в учнів середнього рівня (10-Б): 3/3 доречно використовують мовні вирази в нескладних конструкціях, 1/3 – правильно та логічно структурує свої репліки-відповіді. 10-В клас: 2/3 показали логічність та зв'язність у своїх висловлюваннях, 2/3 - правильне структурне та інтонаційне оформлення (Додаток 10).

Після введення третього комплексу маємо такі результати:

- у 10-Б класі, серед учнів з високим рівнем, усі є активними учасниками ДМ, можуть ініціювати та підтримувати його доречними репліками. Учні встановлюють контакт одне з одним, ставлять запитання та дають свої коментарі до відповідей (часом втягуючи в діалог учнів достатнього рівня) Цікавим стало спостереження над урізноманітненням їхніх мовленнєвих формул. Окрім стандартних «добрий день» та «привіт» можна почути «салют», «як ся маєш», «здрастуйте» та ін.

- у 10-В класі 2/3 учнів стають ініціаторами, проте 1/3 чекає моменту для приєднання до вже дійсного діалогу. 2/3 учнів намагаються будувати діалоги з однокласниками, проте через брак дружньої атмосфери в класі часом це не вдається (Додаток 11).

Серед учнів з достатнім рівнем теж спостерігаємо якісні зміни:

- у 10-Б 2/3 учнів підтримують діалог розпочатий учнями з високим рівнем. 3/3 якісно засвоїли етикетні формули та використовують їх під час ДМ.

- У 10-В класі учні продемонстрували такі ж результати, як і після другого уроку спостережень.

Десятикласники середнього рівня в обох класах також показали результати, які відповідають показникам зафіксованим після другого уроку спостережень (Додаток 11).

Отже, підсумовуючи, можемо сказати, що впроваджені нами комплекси сприяли підвищенню рівня взаємодії між учнями, активного використання різноманітних етикетних формул, розширило їхній словниковий запас, що призвело до якісного та доречного формулювання своїх реплік.

Висновок до розділу 2

У результаті дослідження діалогічних потреб учнів виявлено, що більшість хотіла б приділити більше уваги навичкам ведення усного діалогу та публічного виступу шляхом збільшення словникового запасу. Десятикласники висловлюють бажання впевнено володіти мовним матеріалом, для того, щоб бути грамотними людьми, цікавими співрозмовниками та побудувати перспективну кар'єру.

У процесі дослідження були виокремлені різні методи, прийоми та засоби, які вчителі використовують для розвитку КДМ учнів. Найчастіше вони використовують методи розповідь-пояснення та вправи. Надзвичайно варіативними є засоби навчання, які використовуються на уроках. З метою впливу на різні канали сприйняття учнів вчителі використовують як підручники, так і аудіо та відеоматеріали.

Впровадження комплексів вправ і завдань, спрямованих на розвиток КДМ на уроках української мови показали позитивні результати. Учні урізноманітнили вживання етикетних формул, які виражають привітання, прощання, прохання, компліментів тощо; стали активними учасниками діалогічної комунікації, які здатні доречно, структуровано та граматично правильно виражати свої думки. Результати дослідження свідчать про позитивний вплив на розвиток навичок ДМ в учнів 10-х класів.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі було теоретично розглянуто та запропоновано підхід до формулювання КДМ на уроках української мови в учнів 10-х класів в умовах ЗН.

Результати теоретичних досліджень та практичний досвід дозволили сформулювати наступні висновки.

1. У результаті аналізу літературних джерел з проблеми, що вивчалася було схарактеризовано поняття «КДМ» та вибрано тлумачення М.О. Грудка-Костюшка як найбільш повне. Дане тлумачення описує КДМ як здатність до створення власного діалогу, урахуваючи конкретну ситуацію, обґрунтовуючи власну точку зору та впливаючи на думки опонента [10]. Було досліджено риси ДМ, серед яких виділяють: наявність двох співрозмовників, обмін тематичними репліками, екстралінгвістичні засоби під час усної взаємодії. Було визначено та проаналізовано типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями та діалог-дискусія (за Лимар Л. В та Ніколаєвою С. Ю.). А також схарактеризовано роль невербальних засобів під час діалогічної взаємодії. Розглянуто психофізіологічні особливості учнів старшого етапу навчання, зокрема пам'ять, увагу, мислення та мовлення. Ознайомлюючись з науковими розвідками як вітчизняних, так і закордонних науковців, ми звернули увагу на неоднозначність тлумачення поняття «blended learning» та вирішили використовувати поняття «змішане навчання» як відповідник. Було висвітлено диференційні моделі ЗН (модель Хізер Клейтон Стейкер та Майкл Б. Горн; Триус Ю. В. та Герасименко І. В.) та взято за основу традиційну модель, яку виділяють в методології США.

2. У дослідженні проаналізовано загальні потреби учнів під час вивчення української мови; їхні навички розвитку КДМ; а також засоби, методи та прийоми, які використовують вчителі-мовники на своїх уроках. Було встановлено, що рівень розвитку КДМ десятикласників перебуває на середньому рівні, учні рідко ініціюють діалог, оскільки володіють недостатньою кількістю етикетних мовленнєвих формул для початку,

підтримання та завершення діалогу. Саме тому, першочерговим завданням було ознайомити їх з необхідною інформацією, розширити словниковий запас та продемонструвати різноманітні ситуації у яких може відбуватись діалог.

3. Для спостереження та реєстрації прогресу в розвитку діалогічних навичок учнів були розроблені відповідні методи та прийоми, такі як проведення опитувань, бесід та спостережень. У процесі застосування цих методів виявлено:

- Опитування. Цей підхід включав проведення анкетувань серед учнів десятого класу та вчителів-предметників, де вони могли обрати одну або кілька відповідей серед запропонованих. За допомогою опитувань було встановлено наскільки учні зацікавлені у вивчення української мови, навіщо вони її вивчають, чого бракує під час навчання, на що б хотіли звернути більше уваги. Друга анкета дала змогу зробити висновки стосовно рівня розвитку КДМ учнів на різних етапах діалогу. Опитувальники для вчителів дозволили зрозуміти шляхи якими відбувається розвиток цих навичок.
- Бесіда. Такий метод передбачав спілкування з вчителями (інтерв'ю), під час якого їм ставили питання стосовно академічної успішності учнів, навичок діалогічної взаємодії, навчального процесу тощо. Бесіди з учнями дали можливість отримати більш детальну інформацію про потреби учнів під час ДМ, а також виявити їхні сильні та слабкі сторони для подальшого розвитку.
- Спостереження. Пропонований метод передбачав спостереження за учнями на уроці та після його завершення. Ми слідкували за поведінкою, мовленням учнів, взаємодією з однокласниками, включеністю та ініціативністю під час діалогів. Цей підхід дозволив отримати більш об'єктивне уявлення про комунікативну поведінку учнів у реальних ситуаціях.

4. Була розроблена технологія розвитку КДМ десятикласників в умовах ЗН, яка складалась з чотирьох етапів:

- 1) Виявлення навчальних потреб десятикласників на уроках української мови (Опитувальник 1). Ознайомлення з рівнем розвитку КДМ (Опитувальник 2, бесіда з вчителями-предметниками, спостереження за класом). Визначення методів та засобів, які використовують вчителі на уроках української мови для розвитку КДМ (Опитувальник 3).
- 2) Узагальнення та систематизація результатів; формування графіків та діаграм.
- 3) Впровадження комплексу вправ та завдань для розвитку КДМ.
- 4) Узагальнення, систематизація та аналіз зібраних результатів.

Третій етап ґрунтується на наборі вправ і завдань, що спрямовані на розвиток КДМ учнів. Апробація трьох комплексів показала позитивні результати, оскільки учні розширили свій арсенал вживання етикетних формул, таких як привітання, прощання, прохання, компліменти тощо, та стали більш активними учасниками діалогічної комунікації. Вони продемонстрували високу здатність висловлювати свої думки доречно, структуровано та граматично правильно.

У цілому, результати дослідження підтверджують позитивний вплив цих комплексів на розвиток навичок ДМ учнів 10-х класів.

Отримані результати можуть бути корисними у практиці навчання української мови в загальноосвітніх школах, а також при розробці навчальних і методичних матеріалів. Проте це дослідження лише скероване на часткове вирішення складної та різноаспектної проблеми розвитку КДМ у старшокласників. Продовження наукових розвідок може включати: розширення досліджуваних діалогічних ситуацій, зосередження уваги на розвитку КДМ в учнів з ООП, особливості впливу гаджетів на розвиток діалогічних навичок учнів тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. 6 Models of Blended Learning: <https://www.dreambox.com/resources/blogs/6-models-blended-learning>
2. Bonk C. J., Graham C. R. The handbook of blended learning environments: global perspectives, local designs. San Francisco: Jossey-Bass, Pfeiffer. 2006
3. Classifying K–12 Blended Learning By Heather Staker and Michael B. Horn, 2012. P. 2. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>
4. Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7, 95–105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>
5. Greenberg B. Blended Learning: Personalizing Education for Students: online course / B. Greenberg, R. Schwartz, M. Horn. – Retrieved from: <https://goo.gl/7ZneuO>
6. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2009.
7. В. М. Кухаренко. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : посібник. Київ: Міленіум, 2019. 307 с. URL: <https://core.ac.uk/reader/270039640>
8. Васьківська О. Навчання діалогічного мовлення старшокласників. Дидактика: теорія і практика: зб. наук. праць. К. : Ін-т пед. НАПНУ. 2013. С. 100-106
9. Галаєвська Л.В. Діалогічна компетентність : проблеми та перспективи. Українська мова і література в школі. Київ, Інститут педагогіки НАПН України. 2016. Т.1. С.18–22.
10. Грудок-Костюшко М.О. Компетентнісний підхід в освіті: формування діалогової компетентності в учнів загальноосвітніх шкіл / М.О. Грудок-Костюшко // Вісник ПУДПУ. – 2014. – № 7–8. – С. 74–80.
11. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>

12. Діалогічне навчання мови в комунікативних стратегіях: тренінг професійного спілкування вчителя-філолога : навч.-метод. посіб. / Олеся Любашенко. – К.: ВПЦ "Київський університет", 2023. – 215 с.
13. Довженко І. В. Професійний діалог як засіб удосконалення культури спілкування майбутніх фахівців сфери побутового обслуговування / І. В. Довженко // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2006. – Вип. 42. – С. 294–298.
14. Дудик П. С. Стилїстика української мови: Навчальний посібник. — К.: Видавничий центр «Академія», 2005. — 368 с.
15. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни : у 4 т. Т. 1 / А. П. Загнітко. – Донецьк : ДонНУ, 2013. – 402 с. ; Т. 2. – 350 с. ; Т. 3. – 426 с. ; Т. 4. – 388 с. / В. Рагаўцоў // Лінгвістичні студії. - 2014. - Вип. 29. - С. 232-235. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2014_29_38
16. Зазуліна Л. В. Діалогізація дидактичного процесу: гуманістична перспектива / за ред. А. В. Фурман. Державна академія керівних кадрів освіти АПН України. К.: Правда Ярославичів, 1998. 68 с.
17. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни. URL: <https://sqe.gov.ua/zmishane-navchannya-yak-organizuvati-yaki/>.
18. Каламбет С.В Конспект лекцій з дисципліни " Методологія наукових досліджень" для студентів спеціальності 8.03050801 "Фінанси і кредит", 8.1810012 «Управління інноваційною діяльністю» Дніпродзержинськ: ДДТУ, 2015. 91 с. С.91
19. Кодлюк, І. В. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 - теорія та методика навчання (германські мови) : освіта / педагогіка / Кодлюк Ігор Васильович ; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка ; наук. кер. Л. І. Морська. – Тернопіль, 2018. – 274 с. –Бібліогр.: с. 183–208.
20. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : Монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. – 420 с.

21. Левченко В., Невербальні засоби комунікації: особливості міжкультурного спілкування [в:] „Наукові записки Національного університету Острозька академія”, № 4, 2010, с. 70–72
22. Лимар Л. В. Навчання діалогічного мовлення при викладанні англійської мови в медичному вищому навчальному закладі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2008. № 11. С. 158 – 163. URL: <http://surl.li/rqlyt> (дата звернення: 17.03.2024).
23. Лимар Ю. М., Чекан Ю. М. Нові професійні ролі вчителя в умовах Нової української школи. Інноваційна педагогіка : зб. наук. праць. Одеса, 2019. Вип. 15. Т. 2. С. 82-85.
24. Литвин, Н., & Тетера, О. (2022). Психолого-педагогічні аспекти навчання діалогічного мовлення учнів 5 класу на уроках української мови. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 3, 148–153. <https://doi.org/10.31812/psychology.v3i.7490>
25. Любашина В. В. Формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2006. 256 с.
26. Меньших, О. Е. and Петренко, Ю. О. (2015) *Особливості психофізіологічних функцій учнів старшого шкільного віку : монографія*. Discussion Paper. ЧНУ імені Б. Хмельницького, Черкаси.
27. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр.і перероб. /Коп. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
28. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. / І. С. Добронравова, О. В. Руденко, Л. І. Сидоренко та ін. ; за ред. І. С. Добронравової (ч. 1), О. В. Руденко (ч. 2). – К. : ВПЦ "Київський університет", 2018. – 607 с.
29. Міщенко Т. А. Вікові особливості старшокласників та проблема самоконтролю емоцій / Т. А. Міщенко // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін – ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К. ; 2001. – Т. III, Ч. 6. – С. 290–239

30. Новицька Є., Новицька С. Роль вчителя у процесі змішаного навчання в початковій школі. Інноваційні практики наукової освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 8–11 грудня 2021 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 369-372.
31. Павлюченко І. Дистанційне майбутнє освітнього простору в контексті змішаного навчання // Педагогічні науки: наук. журн. Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. 2023. Вип. 82. С. 137-140. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/22914>
32. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : Навч. посіб. / М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.; За заг. ред. М.В. Артюшиної. Київ : КНЕУ, 2008. 336 с.
33. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchanniabookletsreads-2.pdf>
34. Сікора, Ярослава Богданівна Реалізація змішаного навчання у вищому навчальному закладі / Ярослава Богданівна Сікора // Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород : Говерла, 2016. – Вип. 2 (39). – С. 236-139. – Рез. укр., рос., англ. – Бібліогр.: с. 238 (15 назв)
35. Слободянюк О.Р. Методика викладання у вищій школі. Конспект лекцій. Одеса: Вид-во «ТЕС», 2007. С. 7-11, 37-54
36. Собченко Т. М. Змішане навчання: поняття та завдання. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 75. С. 73–76.
37. Триус Ю.В., Герасименко І.В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі // Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць. Випуск III. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НметАУ, 2012. – С. 299-308.

38. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. – Київ: Абрис, 2002. – VI, 742 с.
39. Хавелко Г. С. Вікова періодизація розвитку особистості [Електронний ресурс]: лекція / Г. С. Хавелко ; ЛДУФК. - Львів, 2019. - 10 с. - Режим доступу: <https://cutt.ly/AtLSCQk>
40. Шелестова Л. В. Змішане навчання у початковій школі: методичні рекомендації. Київ: «Фенікс», 2021. 48 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1.

**Виявлення навчальних потреб десятикласників на уроках
української мови**

ПІБ _____

Клас _____

1. Як Ви оцінюєте свою загальну зацікавленість у вивчення української мови за шкалою від 1 до 5, де 1 - нецікаво, 5 - дуже цікаво?
Оцінка: _____

2. З якою метою Ви вивчаєте українську мову в школі?
 - Щоб бути грамотною людиною.
 - Щоб бути гарним співрозмовником.
 - Щоб використати це знання для подальшої побудови кар'єри.
 - У майбутньому планую стати вчителем/філологом/лінгвістом/дослідником мови.
 - Вивчення мови передбачене програмою, проте я не маю особистого зацікавлення.
 - Змушують батьки.
 - Інший варіант: _____

3. Чого, на Вашу думку, бракує під час вивчення української мови у школі?
 - Розвитку навичок складання та оформлення творів різних типів мовлення.
 - Розвиток навичок ведення усного монологу.
 - Розвиток навичок ведення усного діалогу.
 - Розвиток навичок аналізу текстів.
 - Розвитку потребують усі пункти наведені вище.
 - Жоден з пунктів.
 - Інший варіант: _____

4. Чому б Ви хотіли приділити більшу увагу під час вивчення української мови у школі?
 - Розвитку навичок активного слухання.
 - Розвитку навичок переконання.
 - Розвитку навичок емпатії.
 - Розвитку навичок публічного виступу.
 - Розвитку навичок управління конфліктами.
 - Розвитку навичок співпраці.
 - Усі пункти наведені вище.
 - Жоден з пунктів наведених вище.

- Інший варіант: _____
5. Які аспекти вивчення української мови в школі, на Вашу думку, потребують більшої уваги в контексті розвитку особистості учня?
- Розвиток навичок критичного мислення через аналіз текстів.
 - Формування навичок культурного спілкування.
 - Збагачення словникового запасу та вивчення нових виразів.
 - Підвищення рівня граматичної правильності мовлення.
 - Сприяння творчому використанню мови для власного вираження думок та почуттів.
 - Усі пункти наведені вище.
 - Жоден з пунктів наведених вище.
 - Інший варіант: _____

Додаток 2.

Рівень розвитку КДМ десятикласників

ПІБ _____

Клас _____

1. Чи використовуєте Ви українську мову для побутового спілкування?
 - Так.
 - Скоріше так, ніж ні.
 - Скоріше ні, ніж так.
 - Ні.
 - Використовую суржик.

2. Чи легко Вам вдається налагоджувати контакт зі співрозмовником?
 - Так.
 - Скоріше так, ніж ні.
 - Скоріше ні, ніж так.
 - Ні.

3. Чи ініціюєте Ви діалог самостійно?
 - Так.
 - Скоріше так, ніж ні.
 - Скоріше ні, ніж так.
 - Ні.

4. Під час діалогу Ви...

- уважно слухаю співрозмовника, ставлю питання, заохочую для подальшої розмови;
 - уважно слухаю співрозмовника, але не ставлю додаткові питання, оскільки соромлюсь;
 - неуважно слухаю співрозмовника, часто відволікаюсь і перепитую непочуте;
 - неуважно слухаю співрозмовника, часто відволікаюсь і не перепитую непочуте.
5. Чи завжди Вам вдається розпізнати під час діалогу емоційний стан вашого співрозмовника?
- Так.
 - Скоріше так, ніж ні.
 - Скоріше ні, ніж так.
 - Ні.
6. Під час діалогу Вам...
- легко висловлювати свою думку та будувати речення; мовні кліше і фрази виринають самі собою.
 - в основному легко висловлювати свою думку та будувати речення, але інколи буває важко через брак словникового запасу чи незнання речень і мовних кліше, які будуть доречними для ситуації.
 - інколи буває легко, але в основному складно підбирати речення та фрази для вираження своєї думки, через брак словникового запасу чи незнання речень і мовних кліше, які будуть доречними для ситуації.
 - завжди важко підбирати речення та фрази для вираження своєї думки, через брак словникового запасу чи незнання речень і мовних кліше, які будуть доречними для ситуації.
7. Під час діалогу я...
- завжди тактовний (-а), ставлюся з повагою до співрозмовника;
 - частіше тактовний (-а), але інколи можу бути грубим (-ою) та зачепити почуття співрозмовника;
 - частіше грубий (-а), але інколи поведжуся тактовно по відношенню до співрозмовника;
 - завжди грубий (-а), не зважаю на думки та почуття інших.
8. Щоб завершити діалог я...
- безсловесно натякаю співрозмовнику (дивлюсь на годинник, відволікаюсь, мовчу);
 - перебиваю співрозмовника, та пояснюю, що час прощатись;

- від самого початку попереджаю про обмеженість у часі, щоб етап прощання не був ніяковим;
- мовчу та не завершую діалог першим (-ою), оскільки чекаю, що це зробить співрозмовник;
- інший варіант: _____

Додаток 3.

Методи та засоби, які використовують вчителі на уроках української мови для розвитку КДМ

ПІБ _____

Досвід викладання української мови _____

6. Укажіть методи, якими Ви послуговуєтесь для розвитку компетентності в діалогічному мовленні учнів старшого етапу навчання?
- Розповідь-пояснення.
 - Бесіда.
 - Лекція.
 - Спостереження учнів над мовою.
 - Робота з підручником.
 - Самостійне вивчення проблеми в науковій літературі.
 - Генерація ідей.
 - Практичні роботи.
 - Дидактична гра.
 - Вправи.
 - Проблемне навчання.
 - Програмоване навчання.
 - Інший варіант: _____
7. Укажіть засоби, які Ви використовуєте на уроках для розвитку компетентності в діалогічному мовленні учнів старшого етапу навчання?
- Підручники та навчальні посібники.
 - Графічні засоби навчання (малюнки, картини, схеми).
 - Технічні засоби навчання (діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми, радіо- і телепередачі, звуко- і відеозаписи та ін.).
 - Проектор та мультимедійна дошка.
 - Інший варіант: _____
8. Чому, на Вашу думку, потрібно приділити більше уваги під час викладання української мови у школі?
- Розвитку навичок активного слухання.
 - Розвитку навичок переконання.

- Розвитку навичок емпатії.
 - Розвитку навичок публічного виступу.
 - Розвитку навичок управління конфліктами.
 - Розвитку навичок співпраці.
 - Усі пункти наведені вище.
 - Жоден з пунктів наведених вище.
 - Інший варіант: _____
9. На розвиток яких навичок, на Вашу думку, потрібно приділити більше уваги під час викладання української мови у школі?
- Навичок ведення усного монологу.
 - Навичок ведення усного діалогу.
 - Навичок аналізу текстів.
 - Навичок усного переказу текстів.
 - Розвитку потребують усі пункти наведені вище.
 - Жоден з пунктів.
 - Інший варіант: _____

Додаток 4.

Результати з опитувальника «Виявлення навчальних потреб десятикласників на уроках української мови»

1. Як Ви оцінюєте свою загальну зацікавленість у вивчення української мови за шкалою від 1 до 5, де 1 - нецікаво, 5 - дуже цікаво?
49 ответов

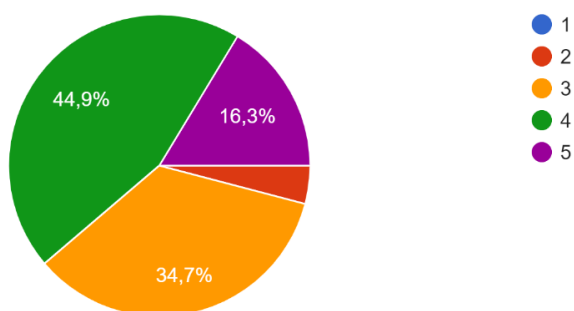


Рис. 2.1

2. З якою метою Ви вивчаєте українську мову в школі?

50 ответов

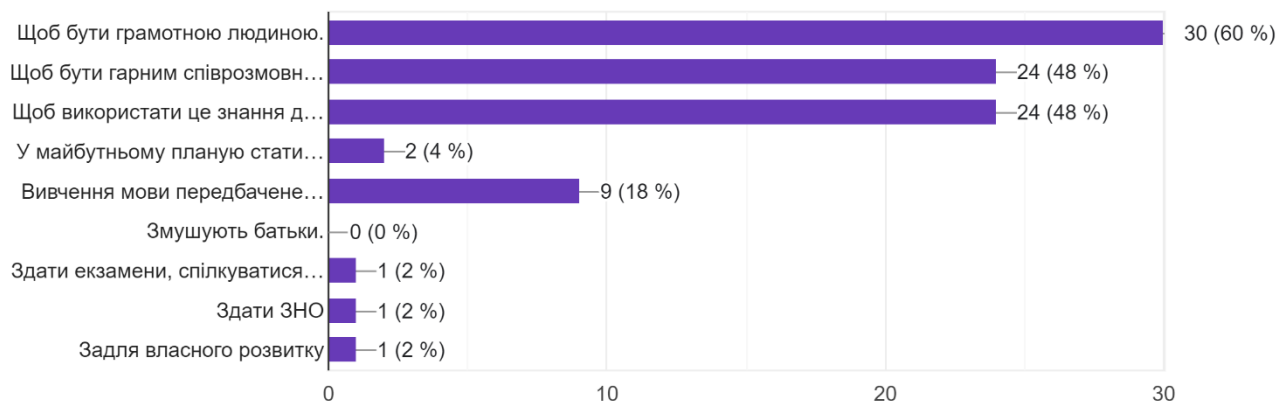


Рис. 2.2

3. Чого, на Вашу думку, бракує під час вивчення української мови у школі?

50 ответов

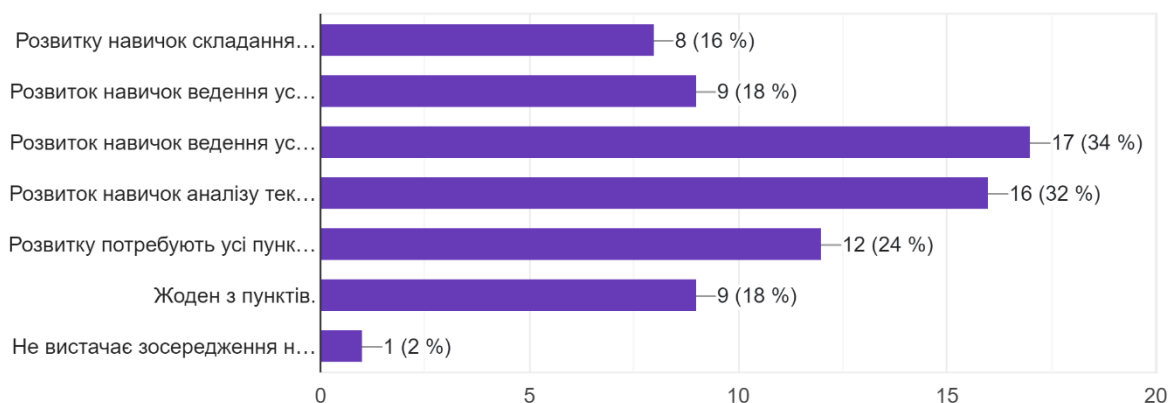


Рис. 2.3

4. Чому б Ви хотіли приділити більшу увагу під час вивчення української мови у школі?

50 ответов

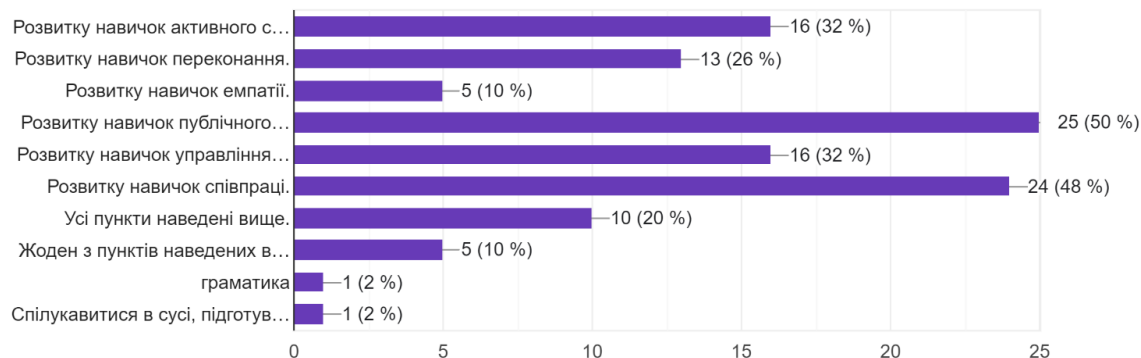


Рис. 2.4

5. Які аспекти вивчення української мови в школі, на Вашу думку, потребують більшої уваги в контексті розвитку особистості учня?

50 ответов

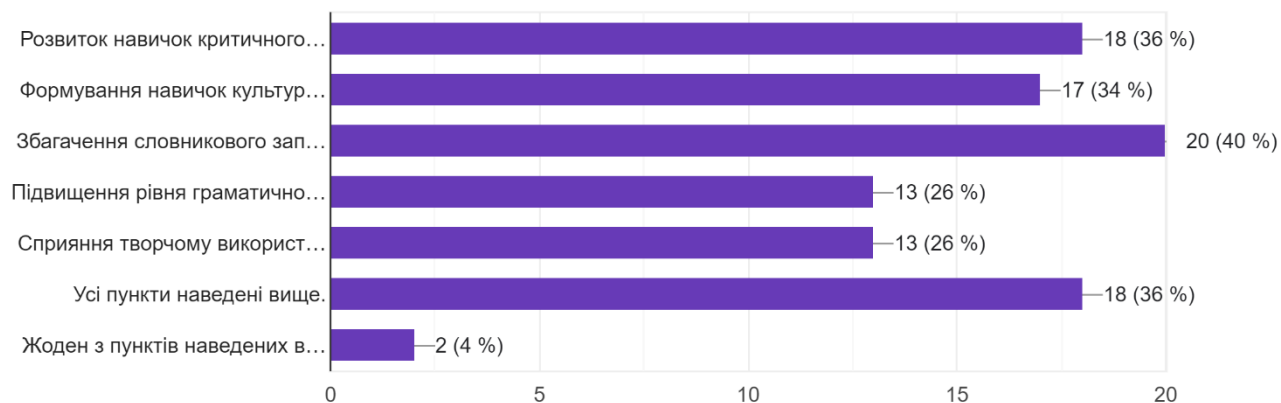


Рис. 2.5

Додаток 5.

Результати з опитувальника «Рівень розвитку КДМ»

1. Чи використовуєте Ви українську мову для побутового спілкування?

49 ответов

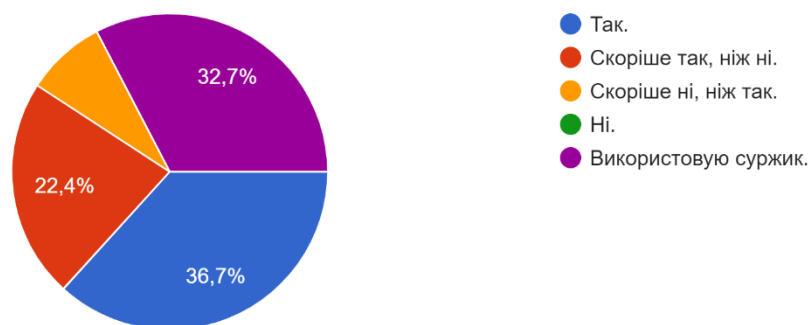


Рис. 2.6

2. Чи легко Вам вдається налагоджувати контакт зі співрозмовником?

49 ответов

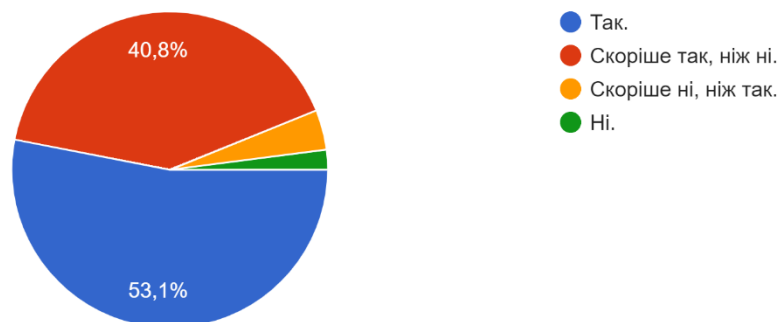


Рис. 2.7

3. Чи ініціюєте Ви діалог самостійно?

49 ответов

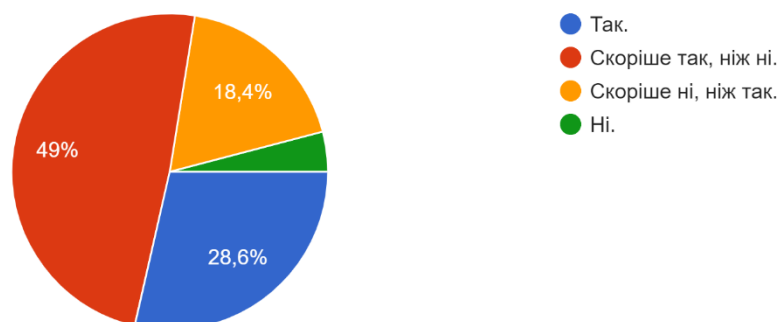


Рис. 2.8

4. Під час діалогу Ви...

49 ответов



Рис. 2.9

5. Чи завжди Вам вдається розпізнати під час діалогу емоційний стан вашого співрозмовника?

49 ответов

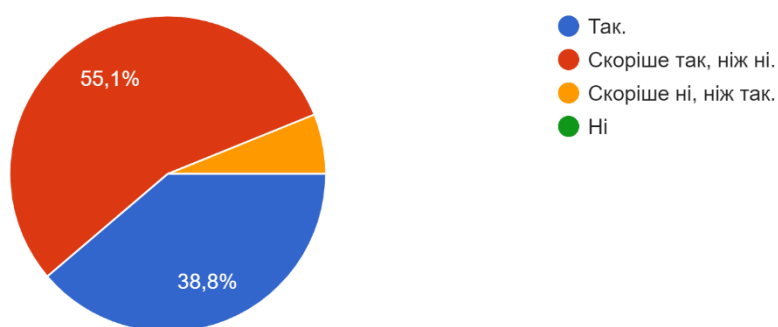


Рис. 2.10

6. Під час діалогу Вам...

49 ответов



Рис. 2.11

7. Під час діалогу я...

49 ответов

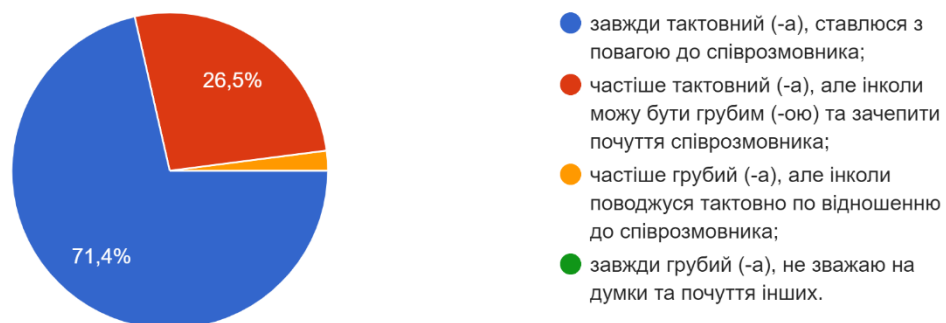


Рис. 2.12

8. Щоб завершити діалог я...

49 ответов



Рис. 2.13

Додаток 6.

Результати з опитувальника «Методи та засоби, які використовують вчителі на уроках української мови для розвитку КДМ»

1. Укажіть методи, якими Ви послуговуєтесь для розвитку діалогічної компетентності учнів старшого етапу навчання?

4 ответа

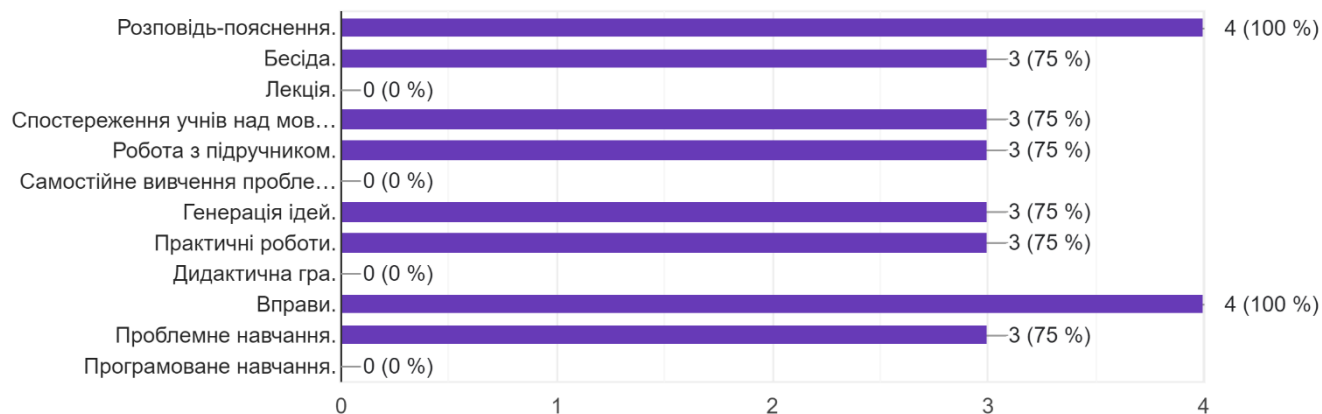


Рис. 2.14

2. Укажіть засоби, які Ви використовуєте на уроках для розвитку діалогічної компетентності учнів старшого етапу навчання?

4 ответа

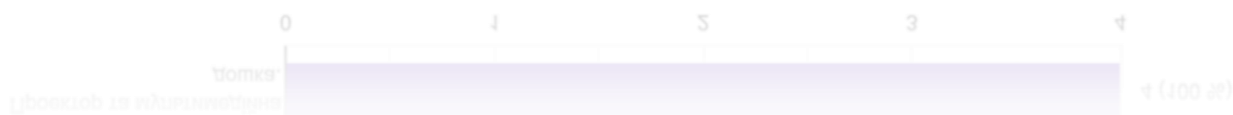


Рис. 2.15

3. Чому, на Вашу думку, потрібно приділити більше уваги під час викладання української мови у школі?

4 ответа

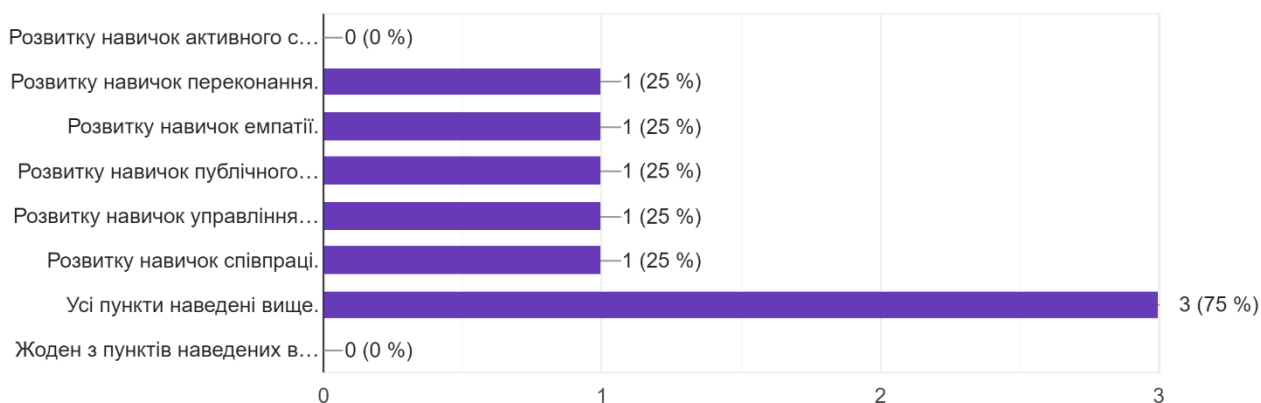


Рис. 2.16

4. На розвиток яких навичок, на Вашу думку, потрібно приділити більше уваги під час викладання української мови у школі?

4 ответа



Рис. 2.17

Додаток 7.

Вимоги до оцінювання діалогічного мовлення

Рівень	Характеристика складених учнями діалогів	Бали
Початковий	Учень (учениця) бере участь у діалозі за найпростішою за змістом мовленнєвою ситуацією, може не лише відповідати на запитання співрозмовника, а й формулювати прості й однотипні за будовою запитання, припускаючись помилок різного характеру; демонструє небагатий лексико-фразеологічний запас; допускає мовні й логічні помилки; не ініціює спілкування; не використовує прийоми налагодження й підтримування контакту; губиться в конфліктній ситуації; комунікативної мети досягає частково.	1 - 3
Середній	Учень (учениця) досягає комунікативної мети в діалозі з нескладної теми, дотримується основних правил поведінки під час розмови, норм етикету, проте йому бракує самостійності суджень, аргументації в досягненні	4 - 6

	<p>комунікативної мети, лаконізму, інформаційної новизни; демонструє елементарні правила ввічливості під час розмови; як репліки використовує переважно прості й неповні речення; добирає переважно слабкі аргументи; ставить елементарні запитання, однак інколи губиться під час відповіді на поставлені йому запитання.</p>	
Достатній	<p>Учень (учениця) загалом вправно бере участь у діалозі на основі проблемної ситуації, демонструє достатню обізнаність у темі розмови, здатність ініціювати спілкування, вправність у доборі прийомів підтримування міжособистісної комунікації; дотримується культури мовлення, чітко висловлює думки, виявляє вміння формулювати цікаві запитання, дати влучну, дотепну відповідь; його репліки розгорнуті, змістовні, переконливі; у ставленні до співрозмовника толерантний, стриманий, коректний; але в діалозі трапляються недоліки: відхилення від теми, нечітко виражена особиста позиція співрозмовників, недостатньо сильних аргументів; у мовленні допускає помилки.</p>	7 - 9
Високий	<p>Учень (учениця) вправно бере участь у діалозі на основі будь-якої ситуації, уміє слухати й дотримується почерговості у розмові, демонструє мовну вправність (дотримання норм літературної мови, правил культури мовлення); добре обізнаний у темі розмови; переконливо й оригінально аргументує свою позицію, добираючи сильні докази, зокрема й з власного досвіду, зіставляє й аналізує різні погляди на предмет, із розумінням ставиться до думки іншого, дотримується правил поведінки й мовленнєвого етикету в розмові; виявляє здатність конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації.</p>	10 - 12

Додаток 8.

Аналіз розвитку КДМ до впровадження комплексів

високий рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Анна	-	-	-	+	+	+
Кордаш Богдан	-	-	-	+	+	+
Стальніченко Павло	-	-	-	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	100	100	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Коваленко Валерія	-	-	-	+	+	+
Хомазюк Валерія	-	-	-	+	+	+
Шестак Анна	-	-	-	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	100	100	100
достатній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Дана	-	-	-	+	+	+
Панфьорова Крістіна	-	-	-	-	+	+
Полосьмак Альона	-	-	-	+	-	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	66	66	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Апостол Яна	-	-	-	+	+	+
Василенко Євгеній	-	-	-	+	+	-
Чернишенко Дарина	-	-	-	+	+	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	100	100	33

середній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Дубовський Константин	-	-	-	+	+	-
Кожушко Ярослав	-	-	-	+	+	-
Наумчик Дарія	-	-	-	-	-	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	66	66	0
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Варава Владислава	-	-	-	+	+	-
Милейко Елла	-	-	+	+	-	+
Сльозка Лілія	-	-	-	-	-	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	33	66	33	33

Додаток 9.

Результати спостережень після впровадження першого комплексу

високий рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Анна	-	-	-	+	+	+
Кордаш Богдан	+	+	+	+	+	+
Стальніченко Павло	+	-	+	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	66	33	66	100	100	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Коваленко Валерія	-	-	+	+	+	+
Хомазюк Валерія	-	-	+	+	+	+
Шестак Анна	-	-	-	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	66	100	100	100

достатній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Дана	-	-	-	+	+	+
Панфьорова Крістіна	-	-	-	+	+	+
Полосьмак Альона	+	-	-	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	33	0	0	100	100	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Апостол Яна	-	-	-	+	+	+
Василенко Євгеній	-	-	-	+	+	-
Чернищенко Дарина	+	-	-	+	+	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	33	0	0	100	100	33

середній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Дубовський Константин	-	-	-	+	+	-
Кожушко Ярослав	-	-	-	+	+	-
Наумчик Дарія	-	-	-	-	-	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	66	66	0
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Варава Владислава	-	-	-	+	+	-
Милейко Елла	-	-	+	+	-	+
Сльозка Лілія	-	-	-	-	-	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	33	66	33	33

Додаток 10.

Результати спостережень після впровадження другого комплексу

високий рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Анна	+	-	+	+	+	+
Кордаш Богдан	+	+	+	+	+	+
Стальніченко Павло	+	+	+	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	100	66	100	100	100	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Коваленко Валерія	+	+	+	+	+	+
Хомазюк Валерія	-	-	+	+	+	+
Шестак Анна	-	-	-	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	33	33	66	100	100	100
достатній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Дана	-	-	-	+	+	+
Панфорова Крістіна	-	-	+	+	+	+
Полосьмак Альона	+	+	+	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	33	33	66	100	100	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Апостол Яна	-	-	-	+	+	+
Василенко Євгеній	-	-	+	+	+	-
Чернищенко Дарина	+	-	+	+	+	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	33	0	66	100	100	33

середній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Дубовський Константин	-	-	-	+	+	-
Кожушко Ярослав	-	-	-	+	+	+
Наумчик Дарія	-	-	-	+	-	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	100	66	33
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Варава Владислава	-	-	-	+	+	-
Милейко Елла	-	-	+	+	-	+
Сльозка Лілія	-	-	-	-	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	33	66	66	66

Додаток 11.

Результати спостережень після впровадження третього комплексу

високий рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Анна	+	+	+	+	+	+
Кордаш Богдан	+	+	+	+	+	+
Стальніченко Павло	+	+	+	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	100	100	100	100	100	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Коваленко Валерія	+	+	+	+	+	+
Хомазюк Валерія	-	+	+	+	+	+
Шестак Анна	+	-	-	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	66	66	66	100	100	100

достатній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Головач Дана	-	-	+	+	+	+
Панфьорова Крістіна	+	-	+	+	+	+
Полосьмак Альона	+	+	+	+	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	66	33	100	100	100	100
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Апостол Яна	-	-	-	+	+	+
Василенко Євгеній	-	-	+	+	+	-
Чернишенко Дарина	+	-	+	+	+	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	33	0	66	100	100	33
середній рівень						
10-Б						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Дубовський Константин	-	-	-	+	+	-
Кожушко Ярослав	-	-	-	+	+	+
Наумчик Дарія	-	-	-	+	-	-
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	0	100	66	33
10-В						
ПІБ	взаємодія між собою	вступ у діалог;	підтримання та завершення комунікації відповідно до норм етикету;	доречне використання мовних виразів	логічне, зв'язне висловлення	правильне структурне та інтонаційне оформлення
Варава Владислава	-	-	-	+	+	-
Милейко Елла	-	-	+	+	-	+
Сльозка Лілія	-	-	-	-	+	+
загальний відсоток продемонстрованих вмінь після впровадження першого комплексу	0	0	33	66	66	66