

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології та журналістики
Кафедра німецької та романської філології

**ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 471
групи

Спеціальності: 014.02 Середня освіта
(Мова і література французька)

Освітньо-професійної програми:

Середня освіта (Мова і література
французька)

Хробуст Марія Андріївна

Керівник: канд. філол. наук, ст. викл.

Єрмоленко І.І.

Рецензент: вчитель-методист СШ №12

Токарев В.А.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	5
1.1. Педагогічне спілкування як психолого-педагогічний феномен.....	5
1.2. Особливості взаємодії учитель-учень на уроці іноземної мови	16
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	25
2.1. Групова форма спілкування на уроці іноземної мови.....	25
2.2. Використання групової форми спілкування на уроці французької мови на прикладі уроку у 2 класі.....	33
ВИСНОВКИ.....	37
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	39
ДОДАТКИ.....	42

ВСТУП

Актуальність теми. У наш час актуальним є питання викладання іноземної мови в школі. Традиційно вважається, що успіх педагогічної діяльності залежить від знань педагогіки, її предмета, оволодіння її методологією. Все це професійна майстерність вчителя. Однією з центральних проблем педагогіки, в наш час, займають форми взаємодії вчителя та учнів. Спілкування є провідною формою взаємодії під час навчального процесу.

Педагогічне спілкування є основним засобом вирішення проблем навчання, виховання та розвитку особистості учнів і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, оптимального стану навчально-педагогічного процесу та ефективного досягнення педагогічної мети.

Система педагогічної освіти, орієнтована на майбутнє, повинна надавати вчителям можливість здобувати знання та здобувати навички, які дозволять орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, ефективно використовувати засоби та методи доступу до інформаційних ресурсів та інформації комунікацій, і практично використовувати сучасні педагогічні технології.

При розгляді питання ми врахували досвід провідних науковців, які вивчали форми взаємодії вчителя та учнів, педагогічне спілкування та професійну майстерність вчителя (Барбіна Є.С., Зязун І.А., Зимня І.А., Пасов Є.І., Лебедик М.П., Радула В. В. та ін.).

Актуальність роботи визначається відповідно до актуальності проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Отож, вміння вчителя правильно організувати навчальний процес, і особливо здатність ефективно взаємодіяти зі учнями, є важливою передумовою успішного оволодіння школярами французької мови.

Об'єктом дослідження є процес взаємодії вчителя та учнів на уроці іноземної мови.

Предметом дослідження є форми взаємодії вчителя та учнів на уроці іноземної мови, теоретичні основи, різновиди та шляхи їх ефективного використання.

Мета роботи – виявити роль взаємодії вчителя французької мови під час здійснення навчально-виховного процесу в середніх навчальних закладах.

Основними завданнями дослідження є:

1. описати педагогічне спілкування як психолого-педагогічний феномен;
2. дослідити особливості взаємодії учитель-учень на уроці іноземної мови;
3. обґрунтувати особливості використання групової форми спілкування на уроці іноземної мови;
4. розробити конспект уроку французької мови у 2 класі на тему «L'hiver» («Зима»).

При виконанні наукової роботи використовувалися такі **методи дослідження**: теоретичні – аналіз наукової психолого-педагогічної та методичної літератури, досвіду роботи вчителів-практиків; синтез опрацьованих матеріалів; класифікація; конкретизація; систематизація; узагальнення; емпіричні – спостереження, аналіз конспекту уроку французької мови у 8 класі.

Практичне значення роботи: у роботі висвітлені технології реалізації ефективної педагогічної взаємодії на уроці іноземної мови, які можуть бути використані в системі шкільної освіти, при написанні курсових, кваліфікаційних студентських робіт, під час проходження практики та розробки конспектів уроків французької мови.

Структура роботи обумовлена її метою та завданнями й складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел (34 найменування).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Педагогічне спілкування як психолого-педагогічний феномен

Спілкування є центральною проблемою педагогіки. Воно виступає основним засобом вирішення завдань навчання, виховання і особистісного розвитку учнів і направлене на створення сприятливого психологічного клімату, оптимального стану навчально-виховного процесу та ефективного досягнення педагогічної цілі.

У реальному спілкуванні людина читає та обговорює прочитане, іноді робить примітки одночасно, дозволяючи їм краще запам'ятовуватись та, якщо потрібно, відтворювати необхідну інформацію. Іншими словами, ці види діяльності як і методи спілкування тісно переплітаються між собою.

Отже, під час навчального процесу викладання мови повинно проходити у тісному зв'язку з формуванням здатності розуміти написаний чи розмовний текст, і, навпаки, після прочитання чи прослуховування тексту учні можуть висловити свою думку щодо змісту (як за допомогою усного, так і письмового мовлення). Зазвичай підготовка усних висловлювань супроводжується письмовим записом необхідної інформації.

У той же час, за твердженням С. Болсуна, диференційований підхід до навчання читання, мовлення, аудіювання та письма, зумовлений специфічними характеристиками кожного з цих комунікативних умінь, повинен враховуватися при підборі матеріалу для продуктивного та рецептивного засвоєння, застосуванні адекватних вправ, що враховують врахування особливостей рецептивних та продуктивних видів мовленнєвої діяльності при відборі стратегій вербальної та письмової форм спілкування [5, с. 50].

У зв'язку з цим, П. М. Якобсон сформулював основні характеристики педагогічного спілкування:

1. Будь-яке спілкування (безпосереднє і опосередковане) починається з мотиву і мети, тобто того, заради чого щось говорить, сприймається на слух, читається, пишеться і з якою метою [34, с. 21-27]. Власне кажучи, педагогічне спілкування є сукупність / система мотивованих і цілеспрямованих процесів, що дозволяють педагогу соціально взаємодіяти з учнями. Отже, в навчальному процесі необхідно створювати мотиви кожної мовної і немовної дії учнів як при навчанні засобом спілкування, так і діяльності спілкування.

2. Педагогічне спілкування не простий обмін інформацією, спрямований на досягнення певної мети, а активна взаємодія учасників цього процесу, мета якого найчастіше має «немовних» характер. При цьому мова виступає як засіб здійснення цієї взаємодії. Тому, організовуючи спілкування на уроці, слід «включати» процеси оволодіння іноземної мови не тільки в комунікативну діяльність, але і в предметно-комунікативну [34, с. 30].

3. Процес активної взаємодії людей повинен відрізнятися їх взаємовпливом і взаєморозумінням. Однак відомо, що процес педагогічного спілкування, як і будь-якого іншого спілкування не завжди характеризується повнотою розуміння і необхідним рівнем контактності. Взаєморозумінню можуть перешкоджати соціальні та психологічні бар'єри у свідомості людей, що спілкуються, а в міжкультурних ситуаціях спілкування – культурні бар'єри [8, с. 40]. Перші обумовлені соціальними обмеженнями в освоєнні культури, а також соціальної диференціацією. О. Б. Бігич зауважує, що до психологічних факторів, що впливає на процес взаєморозуміння, можна віднести психологічну несумісність партнерів по спілкуванню, сором'язливість, недовіру до людей, нетовариськість та ін. [2, с. 112]. Культурні бар'єри пов'язані з приналежністю до різних, відмінним один від одного, культурних традицій, звичок, в тому числі і на побутовому рівні.

Таким чином, в навчальному процесі, що має на меті розвиток в учнів здатності до спілкування, необхідно навчати школярів умінню не просто будувати свою мовну поведінку з носіями іноземних мов (коректно в мовленнєвому відношенні), але і досягати при цьому взаєморозуміння з ними, з чужою культурою. Зауважимо, що взаєморозуміння не слід ототожнювати з процесами згоди, інтеграції і подібними до них – воно є лише передумовою для їх існування.

Досягнення основної мети навчання іноземної мови – розвиток здатності до міжкультурного спілкування – можливо лише в умовах цього спілкування. Це означає, що спілкування є засіб досягнення мети, засіб навчання. У структурі педагогічного спілкування, за словами І. В. Маслікова, виділяються наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний і поведінковий. Мотиваційний компонент-поняття і теоретичні основи педагогічного спілкування на уроці іноземної мови в середній школі. Передбачає аналіз потреб і мотивів, які лежать в основі спілкування [20, с. 8].

Когнітивний компонент вказує на необхідність знань про те, як будувати спілкування, вирішувати проблеми [6, с. 113].

Поведінковий компонент включає сприйняття людьми один одного, особливо їх взаємодії [6, с. 115].

Виділяють такі основні види педагогічного спілкування:

1. Соціально-орієнтоване спілкування, формами якого є лекція, доповідь, виступ, ведення і пояснення матеріалу, звернена до деякої аудиторії або до всього класу. вчитель або доповідач виступає при цьому як представник суспільства, він спонукає людей до безпосередньої соціальної активності, прагне об'єднати слухачів навколо деякої соціально значущої ідеї, завданням, забезпечує «фон» для соціального впливу, формує ідеї.

2. Групове предметно-орієнтоване спілкування. Тут на першому місці стоять виробничі відносини. Мета такого спілкування і його предмет

складаються в організації колективної взаємодії учасників спілкування в спільній праці, в навчанні.

3. Особистісно-орієнтоване спілкування являє собою спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу один з одним, спрямоване на рішення особистісних завдань, в тому числі і в процесі спільної діяльності.

4. Психологічні взаємини представляють собою особливий вид спілкування, при якому, за словами А.А. Леонтьєва, взаємини «суб'єктивно для людини стоять в центрі; він часом не здогадується, що за ними приховані відносини громадські». Функції педагогічного спілкування-його системні властивості, що детермінують специфіку прояву [16, с. 66-67].

У педагогічному спілкуванні виділяють чотири основні функції: комунікативно-стимулююча, інформаційно-навчальна, емоційно-коригуюча і контрольна-оцінна функції.

Комунікативно-стимулююча функція педагогічного спілкування являє собою поєднання різних форм навчально-пізнавальної діяльності (індивідуальної, групової, фронтальної), організацію взаємодії і взаємодопомоги з метою забезпечення педагогічного співробітництва. Вона спрямована на формування обізнаності учнів про те, що вони повинні дізнатися, зрозуміти на даному занятті або при вивченні даної дисципліни, чому навчитися.

Інформаційно-навчальна функція педагогічного спілкування служить для показу місця навчальної дисципліни в системі майбутньої діяльності учня. Вона призначена для правильного світорозуміння і орієнтації учня в події суспільного і культурного життя; забезпечує рухливість рівня інформаційної ємності навчальних занять і її повноту в поєднанні з емоційним викладом матеріалу, опорою на наочно-чуттєву сферу учнів.

Емоційно-коригуюча функція педагогічного спілкування полягає в реалізації процесу навчання принципів «відкритих перспектив» і «переможного» навчання в ході зміни видів навчальної діяльності. Ця функція забезпечує встановлення відносин довірчого спілкування між

вчителем і учнем і підвищення з його допомогою якості навчально-виховного процесу та його результативності.

Контрольно-оцінна функція педагогічного спілкування полягає в організації взаємоконтролю вчителя і учня, в спільному підведенні ними підсумків навчально-виховного процесу або певного його етапу, в його оцінці з самоконтролем і з самооцінкою [25, с. 66-69].

Отже, в цілому педагогічне спілкування є основною формою здійснення педагогічного процесу. Його продуктивність визначається, перш за все, цілями і цінностями освіти і, відповідно, спілкування, необхідного для його здійснення. При цьому зазначені цілі і цінності повинні бути прийняті всіма учасниками спілкування як суб'єктами цього процесу в якості імперативу їх індивідуальної поведінки.

Психологічні особливості мовленнєвої взаємодії учнів на уроці іноземної мови доцільно розглянути в контексті інтерактивного підходу до вивчення іноземної мови.

Інтерактивний підхід можна порівняти з психологічної моделлю вивчення мови. Людина вчиться думати, спілкуючись з іншими людьми.

При розгляді взаємодії вчителя з учнем потрібно зауважити, що діяльність вчителя є різноманіття педагогічних впливів на учнів; введення мовного матеріалу, пояснення мовних явищ, демонстрація мовних зразків, інструктаж, опитування, організація і керівництво роботою учнів. Однак, при цьому потрібно пам'ятати, що з самого початку навчання на уроках іноземної мови повинні закладатися основи мовного спілкування за допомогою моделювання реальних ситуацій, якими б простими і обмеженими вони не були. Значить, потрібно зробити так, щоб пропоновані учням справи були неформальними і обмежено включеними в умови вирішення комунікативних завдань [7, с. 49].

Найважливішим, на наш погляд, аспектом навчального співробітництва є взаємодія учнів один з одним в ході навчальної діяльності. Його важливість обґрунтовується особливостями психофізичного розвитку дітей шкільного

віку. Справа в тому, що до початку навчання іноземної мови в школі діти вступають в вік, при якому спілкування з однолітками стає провідною діяльністю, яка визначає спрямованість особистості. Основні інтереси дітей цього віку лежать в сфері спілкування з однолітками. Діти тільки починають освоювати всю складність і різноманіття взаємин людей у спільній діяльності і в колективі.

При організації навчального взаємодії учнів один з одним на уроках іноземної мови, зазначає Н. Островерхова, вчителю обов'язково потрібно враховувати загальні психологічні характеристики спільної навчальної діяльності: орієнтованість на особистість, попередній досвід, рівень інтелектуального, морального і фізичного розвитку дитини, особливості його психіки (пам'яті, сприйняття, мислення) і т.д. [23, с. 9].

Найпростіший тип організації співпраці може бути створений, коли спільний предмет або діяльність групи учасників розділений на фрагменти або частини, а кожен студент, перебуваючи в групі, індивідуально одночасно виконує частину загального групового процесу. Однак завдання поставлене так, що загальний правильний результат виходить лише в тому разі, якщо кожен учень виконує правильно свою частину. Учитель оцінює загальний результат спільної діяльності, а діти самостійно оцінюють внесок кожного учня групи.

Завдяки цьому типу співпраці студенти вивчають основні форми та культуру спілкування. Влучно відмітив Е. Соф'янц, що освітня співпраця в навчальному процесі є мережею взаємодій по наступних чотирьох лініях:

1. «учень-учень»;
2. «загально-групова взаємодія учнів у класі»;
3. «учитель-учень»;
4. «учитель – учительський колектив» [33, с. 4].

Слід підкреслити, що лінійне спілкування вчитель – учень завжди доповнюється лінійним спілкуванням учень - учень, що визначається соціальним характером навчальної діяльності. [8, с. 15]. Що стосується

ситуації співробітництва вчителя і учня, то кандидатом психологічних наук В.П. Панюшкіним, було розроблено динаміку їх спільної діяльності. Вона включає шість форм освітньої співпраці, які змінюються в процесі розвитку нових видів діяльності учнів. Перша фаза – залучення до діяльності: – розділення між учителем і учнями дії, – імітовані дії учнів, – наслідувальні дії учнів. Друга фаза – «узгодження діяльності» учнів з учителем: – саморегульовані дії учнів, – самоорганізовані дії учнів, – самоспонукаючі дії учнів [32, с. 5-6]. Також прогнозується третя фаза – партнерство в удосконаленні освоєння діяльності.

Однією з основних причин невдач і неефективності праці вчителів, а іноді і розчарування в педагогічній професії стає невміння будувати педагогічно доцільні відносини з учнями. Задоволення ж відносинами з учителями навпаки викликає бадьорий настрій учнів, життєрадісність і сприяє розвитку творчої активності, продуктивності пізнавальної діяльності. Переклад навчального процесу на рівень особистісного взаємодії означає перетворення його в співробітництво вчителя і учнів.

В наші дні процес навчання іноземної мови розуміється не як індивідуальна діяльність учня з навчальним матеріалом, а як особливим чином організоване спілкування чи особливий різновид спілкування. Вважаємо, що важливою функцією такого спілкування на уроці є встановлення взаємодії учнів і вчителя один з одним, в ході якого реалізується завдання присвоєння школярем мовного досвіду на новому для них мовою [11, с. 80].

Отже, процес навчання іноземної мови передбачає взаємодію учнів (учитель і учні, і учні один з одним), під яким розуміється, перш за все, їх спільна узгоджена діяльність.

Урок іноземної мови, будучи складним актом спілкування, складається з більш простих актів спілкування і володіє всіма його рисами. Будь-який урок включає в себе такі фази, як установка на виконання діяльності, орієнтування в її умовах, виконання та контроль (самоконтроль). Кожній фазі

спілкування на конкретному етапі уроку відповідають певні дії вчителя та учнів.

Ефективність навчання іноземної мови в повній мірі залежить від того, наскільки узгоджені дії вчителя та учнів. Якщо зв'язку між діяльністю вчителя і учнів порушуються, то порушується взаємодія між індивідами, що спілкуються, що призводить до порушень діяльності учнів [13, с. 26].

Часом учитель сам є причиною такого неузгодженості, тому що свої дії він не співвідносить із завданнями кожного компонента уроку, з вмістом виконуваної учнями діяльності і формами її організації.

Доцільно наголосити, що успішність навчання іноземним мовам залежить не тільки від спільного узгодження діяльності вчителя і учнів. Велику роль відіграє також взаємодія їх особистостей, що складаються між ними взаєморозуміння, є основою співдружності на уроці. Тому навіть у разі хорошої професійної підготовки вчителя, його вміння методично, доцільно планувати свої дії ефект навчання може бути мінімальним через що не складаються між ним і учнями відносин [12, с. 19].

Один з психологічних законів підкреслює зв'язок розвитку особистості і діяльності. Цей зв'язок лежить в основі розуміння педагогічної значущості взаємодії, в яких і через які розкривається вся складна система здібностей – предметно-практичних та душевних. Взаємодія є одним з основних способів активізації саморозвитку і самоактуалізації підлітка. Досвід передової практики навчання іноземної мови показує, що ефективність уроку іноземної мови обумовлюється, перш за все, здатністю вчителя створити умови і організувати ситуації, в яких учні освоюють мову як засіб спілкування. Нові педагогічні технології (проектна методика, методика співпраці, педагогічна майстерня і т.д.) дозволяють дитині навчитися жити, працювати, думати самостійно і колективно, а мріяти і творити – індивідуально.

Педагогічна майстерня – це форма діалогу дітей і дорослих, який створює умови для сходження до нових знань, нових відкриттів. Ця форма

відносин, в якій учні та вчитель відчують себе унікальними особистостями, творцями. Вважається, що вчитель повинен: створювати атмосферу відкритості, доброзичливості, співтворчості у спілкуванні; в навчальному процесі звертатися до почуттів дитини, пробуджувати в ньому інтерес до теми, що вивчається; ставитися до учня, як до рівного собі, працювати разом з дітьми; передавати способи роботи, а не давати готові відповіді [16, с. 69].

Мета даної технології – створити умови для особистісного саморозвитку, усвідомлення самих себе і свого місця в світі, розуміння інших людей, закономірностей світу.

Отже, варто узагальнити, що при аналізі особливостей співробітництва вчителя з учнем виявилось, що багатогранний вплив на учнів, введення мовного матеріалу, пояснення мовних явищ, демонстрація мовних зразків, інструктаж, опитування, формування і контроль роботи школярів – це те, з чого складається педагогічна діяльність в цілому. Проте, уроки іноземної мови насамперед мають супроводжуватися засвоєнням основ мовного спілкування за допомогою імітації реальних ситуацій незалежно від їх простоти і обмеженості.

1.2. Особливості взаємодії учитель-учень на уроці іноземної мови

Педагогічна взаємодія – це навмисний контакт вчителя й учнів, наслідком якого є взаємні зміни в їх поведінці, діяльності та відносинах. Є. С. Барбіна зауважує, що цей контакт може біти як тимчасовим, так і довготривалим [4, с. 27].

Педагогічна взаємодія є педагогічним процесом, який є спеціально організованою взаємодією педагогів і учнів, з приводу змісту освіти з використанням засобів навчання і виховання (педагогічних засобів) з метою вирішення завдань освіти, спрямованих на задоволення як потреб суспільства, так і самої особистості в її розвитку і саморозвитку. Ключове місце у здійсненні навчально-виховного процесу в школі завжди займав і займає вчитель. Він є ініціатором, організатором та керівником цього процесу. [4, с. 3].

Методологічні та прикладні аспекти педагогічного спілкування є в даний час об'єктом пильної уваги педагогів і психологів, таких як Ш. Амонашвілі, І.А. Зимової, А.А. Леонтьєва, а також методистів М.А. Аріян, І.Л. Бім, А.С. Карпова, Е.А. Маслико, Є.І. Пассова. Отже, взаємодія з класом на уроці іноземної мови насамперед означає спільно скоординовану діяльність усіх суб'єктів у навчальному процесі, взаєморозуміння між ними, що є психологічною основою педагогічної співпраці.

Виходячи з цього, основну структурну одиницю навчального процесу з іноземних мов урок / заняття слід розглядати як складну комунікативну діяльність, основною метою та змістом якої є практика вирішення проблем взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу. На кожному етапі уроку дії вчителя і учнів повинні бути узгоджені. Діяльність викладача та учнів на кожному етапі уроку має бути узгодженою. Наприклад, якщо вчитель починає зі стандартної мовної вправи, яка повторюється з уроку в урок, з класу в клас або з опитування домашнього завдання, то це буде порушувати взаємодію з учнями, оскільки не сприяє створенню ситуації, в якій учні

будуть відчувати і усвідомлювати потребу в придбанні іншомовних знань, навичок і умінь. Проте, якщо дії вчителя на самому початку уроку будуть спрямовані на передачу його емоційного стану (радість від зустрічі з учнями, від майбутнього спілкування з ними), на використання мовленнєвого матеріалу, пов'язаного з особистим досвідом і контекстом діяльності школярів, потрібного для уроку, то вони будуть мотивувати майбутню діяльність учнів, формувати позитивний настрій на сприйняття і засвоєння подальшого навчального змісту [14, с. 30].

Дії вчителя мають негативний ефект, якщо спонукають учнів повторювати мовну одиницю, не зосереджуючись на постановці нових комунікативних проблем в мінливих ситуаціях спілкування, постановку завдань, що не мають комунікативної спрямованості і не враховують реальні інтереси і потреби учнів [29, с. 14-15].

У цьому випадку студенти сприймають процес вивчення мови та його результат як формальну процедуру, оскільки він не враховує сутності мови як соціального явища і мотив (те, заради чого вони вивчають іноземну мову, тобто оволодіння мовою як засіб взаємодії) не відповідає тому, що вони насправді роблять у класі.

Діяльність школярів у засвоєнні ІМ виступає як нейтральний процес, пов'язаний із формуванням особистості. І навпаки, якщо вчительські дії забезпечують ситуативну обумовленість і комунікативну цінність для всіх висловлювань учнів, - тоді вчитель використовує у своїй навчальній діяльності дві форми роботи, які стимулюють творчо-лінгвістичну ініціативу учнів, їх самостійність, різні навчальні засоби, включаючи діючий результат. Безсумнівно, це буде важливим для досягнення стратегічної мети викладання предмета. Заниження фактора взаєморозуміння викладач - студент може призвести до значних втрат у практичній галузі викладання іноземних мов. Загальновідомо, що міжособистісні стосунки можуть перешкоджати нормальним взаємодіям або сприяти їм. Отже, навіть при хорошій підготовці

вчителів вплив навчання може бути мінімальним через не встановлені стосунки між ним та учнями. [6, с. 137].

І навпаки, орієнтація дій учителя на вивчення мови як засобу взаємодії, яка обумовлює спілкування з учнями як з рівними партнерами, особистостями, колективом особистостей, може забезпечити практичне оволодіння іноземною мовою, нехай навіть і в обмежених межах. Розглянемо різні стилі педагогічного спілкування на уроці іноземної мови. Як вважає О. Б. Бігич, такі стилі спілкування, як залякування, загравання і крайні форми спілкування-дистанції при частому їх використанні стають своєрідними штампами, відтворюючи малоефективні способи педагогічного спілкування і ускладнюючи досягнення цілей навчально-виховного процесу [2, с.104].

Для досвідченого висококваліфікованого вчителя стиль спілкування з учнями не є чимось застиглим і остаточним. Життєва практика свідчить про нескінченну різноманітність педагогічних ситуацій, кожна з яких для свого ефективного вирішення вимагає різного стилю спілкування, який, однак, не повинен залежати від емоційно-психологічного стану вчителя, від його настрою. Тому стиль педагогічного спілкування, повинен формуватися на основі поваги до особистості учня, на високій загальній, професійної та педагогічної культури вчителя.

З позицій найбільш характерного прояву в класифікації стилів педагогічного спілкування виділяються такі його різновиди, як автократичний, авторитарний, демократичний, вільно-ліберальний, ліберальний і непослідовний.

Автократичний (або самовладно) стиль спілкування має місце в тих випадках, коли вчитель здійснює одноосібне управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, не дозволяючи їм висловлювати свої погляди, не допускаючи будь-яких критичних зауважень. При цьому він послідовно пред'являє до учнів певну сукупність вимог і здійснює жорсткий контроль їх виконання.

Авторитарний (або владний) стиль спілкування допускає можливість для учнів брати участь в обговоренні питань навчальної або колективного життя, але рішення, в кінцевому рахунку, приймає вчитель відповідно до своїх принципів, поглядами і установками [5, с. 88-89].

Авторитарний стиль спілкування породжує неадекватну самооцінку учнів, прищеплює їм культ сили, сприяє формуванню невпевненості в собі, призводить до спотвореного розуміння цінностей, до високої оцінки таких якостей особистості, як «вміння виходити сухим з води», вміння використовувати інших для виконання того, що повинен зробити сам. Основними формами взаємодії вчителя при цьому стилі є наказ, вказівка, інструкція, догана.

Демократичний стиль спілкування передбачає увагу вчителя до учнів і врахування їх думок, прагнення зрозуміти їх, переконати в своїй правоті, а не наказувати. У цьому випадку вчитель прагне вести діалогічне спілкування «на рівних», розвивати в учнів навички самоврядування, максимально враховувати їх індивідуальні особливості. При демократичному стилі спілкування вчитель стимулює учнів до творчості, ініціативи, організовує умови для самореалізації. Основними способами спілкування при цьому виступають прохання, рада, інформація, прагнення включити всіх в активну роботу. Такий стиль спілкування відрізняється міцними навчально-науковими контактами зі учнями і стимулює їх до успішної пізнавальної діяльності.

Вільно-ліберальний стиль спілкування характеризується фамільярністю, потуранням, анархією. Це найбільш шкідливий для справи і руйнівний стиль. Він дезорганізує нормальну навчально-пізнавальну діяльність учнів, знижує значення контролю її результатів, породжує в учнів невизначеність, викликає у них напруженість і тривогу.

Ліберальний стиль спілкування виступає як свого роду анархічний. Викладач, який слід йому, намагається не втручатися в життя колективу, не виявляє активності, фактично самоусувається від відповідальності за те, що

відбувається. При використанні цього стилю вчитель лише формально виконує свої функціональні обов'язки, обмежуючись лише викладанням як викладом навчального матеріалу. Наслідком подібної тактики також є відсутність належного контролю над результатами діяльності учнів і динамікою їх особистісного розвитку [7, с. 73].

Слід зазначити, що характерними загальними особливостями ліберального і авторитарного стилів спілкування, незважаючи на їх позірну протилежність, є формування і підтримка дистантних відносин між вчителем і учнями, відсутність взаємної довіри між ними, крайня відособленість, відчуженість, демонстративне підкреслення вчителем свого домінуючого положення.

Непослідовний, алогічний стиль спілкування полягає в тому, що вчитель в залежності від зовнішніх обставин і власного емоційного стану здійснює будь-який з названих стилів спілкування, що веде до дезорганізації і ситуативності системи взаємин вчителя зі учнями, до появи конфліктних ситуацій. У реальній педагогічній практиці найчастіше мають місце змішані стилі спілкування. вчитель не може виключити зі свого арсеналу деякі прийоми авторитарного стилю спілкування, вони іноді виявляються досить ефективними.

В цілому ж вчитель повинен бути орієнтований переважно на демократичний стиль спілкування з учнями, так як саме він сприяє максимальній реалізації особистісно-розвиваючої стратегії педагогічної взаємодії, ефективному досягненню цілей навчально-виховного процесу.

Порівняємо мовленнєві і немовні дії вчителя, які характеризують діаметрально протилежні (полярні) типи педагогічного спілкування: спілкування-залякування і спілкування, засноване на ентузіазмі спільної творчої діяльності. Спілкування-залякування характеризується наполегливим бажанням учителя проявляти ініціативу в класі, зайняти домінуюче становище, нав'язувати свою волю учням. Для цього він використовує накази, засудження, погрози під час наказу, маркування, вказівки, покарання

(наприклад, у вигляді поганої оцінки). За визначенням Ш. Амонашвілі, в основі організації навчального процесу у такого вчителя лежать «авторитарно-імперативні принципи», а девізом його діяльності стають слова: «Роби так, як я тобі кажу!» [4, с. 31].

Основні функції вчителя зводяться до інструкцій щодо послідовності усних письмових вправ, цілеспрямованої роботи з виправлення помилок, оцінки висловлювань учнів. У цьому випадку взаємодія вчитель - студент - це, по суті, обмін простими фразами, під час якого викладач, як правило, виступає офіційним організатором навчального процесу. Своє головне завдання він бачить в тому, щоб студенти засвоїли матеріал програми будь-яким способом (навіть найскладнішим). Авторитарний учитель припускає, що учень зобов'язаний вчитися, безперечно робити все, що від нього вимагається в класі. Зовнішній порядок і дисципліна, як правило, є результатом суворого нагляду за роботою учнів з боку викладача. Все це породжує напругу у стосунках вчитель-учень, часто призводить до конфліктів між ними, викликає взаємну ворожнечу. [12, с. 91].

Лише в умовах спільної творчої діяльності вчителя та учнів, що має для кожного з них особистісний сенс (тобто в умовах особистісного взаємодії), складаються між ними стосунки партнерства. Ці відносини проявляються у взаємозв'язку та взаємовпливі вчителя і учнів, в узгодженості їх мовленнєвих і немовних вчинків. Основними «інструментами» вчителя на практиці є прохання, порада, похвала, схвалення чи благодійний осуд.

Неминуче змінюється функціональне навантаження вчителя: під час уроку він зосереджує увагу учнів не на вправах («Читай!», «Слухай», «Повтори» тощо), а на змісті діяльності, визначаючи мету кожного завдання: що робити і для чого). Основною формою навчальної діяльності в цій ситуації є не слухання, говоріння або читання на мові, що вивчається, а спільна захопленість комунікативно-пізнавально-предметною діяльністю, живе спілкування вчителя з учнями.

Провідним девізом їх спільної діяльності є гасло «Діємо разом!». Залежно від ситуації в класі, вчитель виступає в очах учнів як мовний партнер або помічник-радник, або ініціатор спілкування, а в разі необхідності і арбітр. Що стосується учня, то завдяки сприятливим міжособистісних відносин він не відчуває страху зробити помилку, бути незрозумілим, відчуває себе розкуто і вільно [32, с. 6].

Доцільно відмітити, що наслідком доброзичливих взаємин вчителя та учнів є підвищення рівня мотивації поведінки останніх. Таким чином, вчитель, організовуючи на уроці спільну діяльність, обирає модель навчання як «вільний розкриття особистості», а модель спілкування – «багатосторонню». Ухвалення того або іншого стилю спілкування не може не позначитися на характері змісту і організації уроку іноземної мови.

Творчо працює вчитель, який вміє будувати навчальний процес як процес розкриття здібностей учнів і, отже, працює в режимі спілкування як спільної захопленості діяльністю, акцентує у своїй роботі увагу на змістовних аспектах навчання в їх співвіднесенні з особистісними особливостями і можливостями учнів [16, с. 69].

Така взаємодія, як правило, виходить за рамки навчального спілкування і здійснюється в різних видах діяльності, що стимулюють практичне використання іноземних мов: спільне оформлення газет, колажів; робота над міні і максі-проектами і ін.

При цьому вчитель використовує такі методи навчання:

- створення атмосфери, в якій кожен учень відчуває себе комфортно і вільно і насамперед потребує практично використовувати іноземні мови;
- залучення особистості учня в цілому, втягнення в навчальний процес його емоцій, почуттів;
- активізація діяльності школяра, роблячи його головною дійовою особою в освітньому процесі, активна взаємодія з іншими учасниками

цього процесу, і стимуляція його (школяра) до текстової діяльності на мові, що вивчається;

- створення ситуацій, в яких учитель не є головною фігурою;
- відтворення різних форм роботи в класі: індивідуальну, групову, колективну, в повній мірі стимуляція активності учнів, їх самостійності і творчості [25, с. 122].

Нові завдання, що стоять перед вчителем іноземної мови на сучасному етапі вимагають від нього перегляду деяких питань організації уроку іноземної мови, його змісту, методів і прийомів навчання. Предметом уваги і творчого пошуку повинні стати, перш за все, комунікативна спрямованість уроку, посилення його виховно-освітнього і розвиваючого потенціалу.

Знання особистості кожного учня і врахування його індивідуальних здібностей, рівня розвитку та навченості є обов'язковою умовою ефективного навчання [19, с. 52].

При вивченні психолого-педагогічних особливостей педагогічного спілкування на уроках іноземної мови виявилось, що успіху в роботі в чималому ступені сприяють вміння вчителя бачити кожну навчальну тему в цілому, динаміку її розвитку, вміння організувати навчальний матеріал, забезпечити його безперервне повторення в нових ситуаціях і сприяти формуванню міцних мовних навичок і умінь. Для навчання спілкуванню на іноземній мові потрібна велика психічна напруга, як з боку вчителя, так і з боку учнів, тому повинна бути створена позитивна мотивація, яка сприятиме успішному виконанню всіх завдань.

Отже, педагогічне спілкування є центральною формою реалізації педагогічного процесу. Продуктивність такого спілкування визначає узгоджені (між учасниками спілкування) цілі та цінності освітньої системи та спілкування, яке необхідне для їх досягнення.

З самого початку навчальний процес іноземної мови повинен включати основу словесного спілкування шляхом моделювання реальних ситуацій, незважаючи на їх простоту та обмеженість. Для того, аби мати змогу

спілкуватися іноземною мовою, потрібно докласти зусиль, як учню, так і вчителю. Тому в процесі навчання важлива комфортна атмосфера та наявність мотивації, це сприятиме прогресивності, ефективності та успіху у виконанні завдань.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1. Групова форма спілкування на уроці іноземної мови

Специфіку іноземної мови (ІМ) як навчальної дисципліни, на думку І. А. Зимової, визначає той факт, що ІМ є одночасно і метою і засобом навчання. Предмет іноземна мова відрізняється від інших предметів шкільного циклу комунікативної природою.

Взаємодія – ідея комунікативного навчання і категорія методики як науки. Комунікативний метод моделювання спілкування і взаємодії людей, в ході якого вони обмінюються інформацією і впливають один на одного. Вчитель іноземної мови керує не тільки процесом засвоєння учнями навчального матеріалу, а й процесом спілкування іноземною мовою. Більш того, на уроці іноземної мови спілкування є і метою навчання [34, с. 22]. З усіх функцій вчителя іноземної мови особливий інтерес представляє комунікативно-навчальна функція. Учитель іноземної мови повинен забезпечити побудову навчального процесу на комунікативно-мовній основі.

Відповідно до теорії Є.І. Пассова комунікативні вміння можна розділити на дві умовні групи: перцептивні і продуктивні. Перцептивні комунікативні вміння:

- визначати і розуміти психічний стан учня;
- визначати і розуміти настрої класу;
- бачити всіх одночасно і кожного окремо;
- розподіляти увагу між різними компонентами процесу навчання;
- бачити в якій допомогі потребує учень;
- прогнозувати поведінку учня як мовного партнера;
- чути і бачити помилки в комунікативній поведінці учня;
- миттєво оцінювати ситуацію спілкування [25, с.65].

Разом із тим, продуктивні комунікативні вміння сприяють:

- встановленню і підтримці атмосфери спілкування в класному колективі;
- створенню комунікативної обстановки;
- встановленню мовного контакту;
- завершенню мовного контакту.

Розглянемо особливості уроку французької мови. Цільова установка уроку залежить від місця конкретного уроку в рамках параграфа або теми. Методичні принципи організації уроку: цілеспрямованість, змістовність уроку, активний характер діяльності учнів, організує і керівна роль вчителя на уроці [6, с. 19]. Урок як одиниця навчального процесу. Методичний зміст уроку: сукупність наукових положень, що визначають його особливості, структуру, логіку і прийоми роботи. Типи уроків іноземної мови. Види уроків.

На думку Є.І. Пассова, початок уроку має вводити учнів в атмосферу іншомовного спілкування. Не випадково, що використовується для цієї мети вид роботи називається мовної зарядкою. Необхідно, щоб мовна зарядка була підібрана з урахуванням інтересів учнів, містила елемент новизни. Якщо на вулиці чудова весняна погода, ми, бажаючи поділитися своїми почуттями скажімо: «Яка чудова погода сьогодні. Правда, трохи спекотно ...». Так виникає контакт [25, с. 67].

Можна почати урок з анекдоту. Оптимально, якщо анекдот пов'язаний з темою уроку. Учитель повинен уміти зобразити ситуацію в особах. У разі вдалого «виступу», увагу та інтерес з боку учнів будуть забезпечені. Атмосфера спілкування, створена спочатку, повинна підтримуватися протягом всього уроку. Основна роль в цьому відводиться установкам, які повинні бути комунікативними. Так перед першим прочитанням тексту про Лондоні слід поставити загальну установку, пов'язану зі змістом тексту. Якщо передбачається включити матеріал тексту в подальшу роботу, то можна повернутися до розповіді, але перед повторним прочитанням слід дати нову установку.

На уроці вчителю французької мови необхідно створити таку обстановку, щоб в учнів з'явилася потреба висловити свою думку. Н. Островерхова наголошує на необхідності «створення тих ситуаційних перипетій, в яких учень виявляється вимушеним активізувати свої творчі здібності, мобілізувати свою увагу,» підхльоснути «свою пам'ять під впливом емоційного переживання подій» [23, с. 10].

Учні повинні вміти вирішувати реальні комунікативні завдання, які виникають на уроці ІМ (привітатися, попрощатися, привітати зі святом, попросити пояснити правило, уточнити домашнє завдання і т.д.). Тому вчителю необхідно постійно стимулювати реальне спілкування в класі. Тут може бути корисний прийом, запозичений з інтенсивного методу: ігнорування української мови плюс підказка іноземною.

До того ж, учитель повинен бути адекватним в будь-якій ситуації спілкування. Йому необхідно перебудовувати свою промову в залежності від конкретних умов: ускладнювати або спрощувати; переходити від однієї форми мовлення до іншої: від монологу до діалогу, від усної до письмової. Спілкування не може бути без емоційності і виразності. Учитель повинен жваво і адекватно реагувати на відповіді учнів: «Невже?», «Це цікаво», «Чудово!» [12, с. 46].

Вчені вважають, що «комунікативний процес є неповним, якщо ми відволікаємося від невербальних його коштів». Володіння невербальними засобами навчання допомагає вчителю підтримувати атмосферу спілкування на уроці.

До невербальних засобів спілкування відносяться:

- паралінгвістичні (інтонація, паузація, дихання, дикція, темп, гучність, ритміка, тональність, мелодика);
- екстралінгвістичні (стук у двері, сміх і т.д.);
- кінесичні (жести, міміка, контакт очей);
- проксемічні (поза, рухи тіла, дистанція, тобто просторово-часова організація спілкування) [12, с. 25-30].

Доцільно наголосити, що невербальні засоби спілкування використовуються для створення позитивного тону спілкування, для встановлення і збереження контакту, для створення дружньої і творчої атмосфери на уроці.

На думку Г. Н. Островерхової вчитель є джерелом інформації, лідером колективу, зразком морально-етичних норм поведінки, моделлю майбутньої мовленнєвої діяльності, організатором психологічного клімату та керівником міжособистісних відносин [23, с. 10-11].

Відчуття мовного партнерства залежить від різних факторів, насамперед – від організації співрозмовників. Обов'язковою формою організації учнів для створення мовного партнерства є робота в парах.

Технологія парної роботи вимагає врахування багатьох аспектів. По-перше, не кожна пара – співрозмовники. Нехай учні самі оберуть собі співрозмовників. По-друге, необхідно створити ситуацію спілкування, дати правильну установку. По-третє, для парної роботи в залежності від її виду та мети потрібно мати різний роздатковий матеріал з опорами для кожного з співрозмовників. Під час парної роботи вчитель ходить по аудиторії, тактовно втручається в розмову, допомагаючи учням. Парна форма навчання доречна на уроках формування лексичних та граматичних навичок, при роботі над текстом, при навчанні діалогічного мовлення.

У житті людина частіше стикається з полілогічною формою спілкування, ніж з діалогічною: ми спілкуємося з членами своєї сім'ї, з одногрупниками, з друзями на тренуваннях, змаганнях, в клубах за інтересами, тощо. Тому навчання групової взаємодії на уроці іноземної мови повинно стати не лише методом навчання усного мовлення, а природним компонентом навчального процесу.

Організація групового спілкування починається з формування мовних груп. Багатьма дослідженнями психологів було доведено, що оптимальний склад групи 3-5 чоловік, тимчасово об'єднаних учителем з метою виконання навчального завдання, що мають спільну мету і функціональну структуру.

Залежно від характеру завдання склад мовної групи може змінюватися. Щоб більш раціонально підбирати склад групи для виконання мовних завдань, вчитель повинен мати уявлення про інтереси учнів, рівні їх комунікабельності, емоційності, соціальний статус. Рівень знань французької мови не завжди є провідним критерієм організації мовної групи. Участь в мовному спілкуванні передбачає володіння мотивом діяльності, що задається комунікативним завданням, і здійснення мовного вчинку відповідно з мотивом [14, с. 25].

Якщо всім групам потрібно обговорювати одну і ту ж проблему, вчитель може повідомити про мету завдання після організації мовних груп. Для обговорення різних питань завдання краще оголошувати до формування груп. Тоді учні, яким цікава спільна тема, зможуть об'єднатися для спільної творчості. Учитель спостерігає за процесом, коригує його, бере участь в бесідах. Якщо необхідно, організовується загальна невелика дискусія або підведення підсумків, де вчитель (або учні) доповнює сказане, висловлює своє відношення і т. д.

Як вважає О.М. Леонтьєв, найбільш ефективним засобом створення мотиву до іншомовного спілкування учнів є рольова гра. Гра – це особливий тип діяльності, в якому мотив полягає в самому процесі, в змісті самої дії. Рольова гра являє собою вправи для оволодіння навичками діалогічного мовлення в умовах міжособистісного спілкування. Гра допомагає згуртувати колектив, в активну діяльність зазвичай втягуються сором'язливі і боязкі, і це сприяє самоствердженню кожного в колективі. Рольова гра моделює міжособистісне групове спілкування, тому вона має більший відгук у старшокласників. На думку методистів, у рольовій грі виділяються три етапи: підготовчий, власне гра і заключний.

Підготовчий етап в класі передбачає вступну промову вчителя, яка знайомить з рольовою ситуацією, питаннями для обговорення або проблемою; знайомство з лінгвістичним наповненням гри; попередні тренування лексичних одиниць і граматичних структур. Після проведення рольової гри

на заключному етапі в класі проводиться: обговорення рольової гри (оцінка вчителем комунікативної діяльності кожного учасника); дискусія з даної або близькою до неї проблеми [11, с. 83].

Як вважають багато авторів, для успішного проведення рольової гри бажано, щоб кожен учасник мав на грудях бейдж із зазначенням імені та, наприклад, професії (посади і т.п.) свого персонажа. Можливе використання реквізиту для створення атмосфери місця дії рольової гри.

Залежно від мети заняття та рівня підготовленості учнів рольові ігри можуть проводитися в парах (такі ігри спрямовані в основному на тренування вживання певних лексичних одиниць та граматичних структур), в підгрупах, що складаються з 3-5 чоловік, і в цілій групі (при проведенні ігор в підгрупах і групах забезпечується вихід в мова).

Рольові ігри в парах – найбільш простий вид даного методичного прийому. Багато авторів рекомендують використовувати для парної рольової гри анкети, які учні мають заповнити, задаючи один одному питання. Можуть бути рольові ігри, учасники яких виконують узагальнені стандартизовані соціальні ролі (бібліотекар, продавець, пасажир та ін.), які не мають персональних характеристик і діють в стандартних ситуаціях повсякденного життя [19, с. 54].

І, нарешті, це може бути рольова гра, в якій учасники виконують ролі вигаданих персонажів, що володіють всіма особистісними характеристиками конкретної особи (стать, вік, сімейний стан, особисті якості). Цей різновид передбачає наявність певної кількості персонажів і проблемної ситуації, в якій учасники діють. Наприклад, старшокласник Антон збирається провести канікули в Британії, а друзі намагаються переконати її поїхати з ними в молодіжний табір в США.

Рольова гра в підгрупах може проводитися по-різному. Більшість авторів вважають, що все підгрупи повинні грати одночасно в так званих *buzzgroups*, роботу яких контролює викладач, переходячи від однієї підгрупи до іншої. Однак допускається варіант, коли підгрупи грають по черзі: одна

підгрупа грає, а інші спостерігають і дають оцінку її роботі, для того, щоб взяти активну участь в подальшому обговоренні виступів.

Під час рольової гри вчитель або зовсім не бере участі в грі, або обирає собі другорядну роль. І в тому і в іншому випадку він спостерігає за учасниками, фіксує їх помилки, але не перериває гру з метою їх виправлення. Після рольової гри він спершу аналізує хід гри, обов'язково зазначаючи вдалі моменти, а потім зупиняється на найбільш типові помилки учасників і надалі організовує роботу по їх виправленню [34, с. 32].

Іноді робота в підгрупах може бути першою сходинкою до рольової гри на більш високому рівні, під час якої всі учасники розігрують дискусії, зборів, конференції і т.п. Дискусійна гра є ще однією формою групового спілкування, близькою до справжнього спілкування. В ході дискусії обговорюються актуальні і цікаві для учнів питання. Кожен учень обирає зручну для себе роль і висловлює думку від імені обраного ним персонажа.

Таким чином, руйнується психологічний бар'єр страху перед мовною помилкою і надається можливість висловлювати свою думку. Змістом таких обговорень може бути будь-яка проблема реальному житті. Це можуть бути дискусії з соціальних, морально-етичних та інших питань. Наприклад, освіту, спорт, особливості етикету в стосунках між юнаками та дівчатами, проблеми молоді, молодіжні групи в інших країнах, захист навколишнього середовища, робота транспорту в вашому місті і інші. вчитель бере на себе роль організатора спілкування, він підтримує обговорення уточнюючими репліками, навідними питаннями, звертає увагу на оригінальні думки учасників, спірні проблеми, знімає виникає напруга. Згодом роль ведучого (лідера) може бути передана одному з учнів.

Дискусія як форма роботи вважається складною і вимагає оперативної готовності включитися в реальну комунікацію. Необхідно навчити школярів запитувати інформацію, уточнювати отриману інформацію, вступати в розмову, залучати до нього інших учасників, адекватно реагувати на репліки партнерів по спілкуванню, погоджуватися або не погоджуватися з думками

інших. Дані комунікативні дії реалізуються за допомогою: емоційних реакцій; репліксогласія / незгоди; узагальнюючих суджень [17, с. 34].

Уміння реплікувати формується в ході виконання респонсивних вправ. До респонсивних можуть бути віднесені три види вправ: питання-відповідь, реплікові і умовна бесіда.

Як відомо, питання-відповідь досить частотне діалогічне єдність в реальних актах спілкування. Питання завжди комунікативні, вони націлені на співрозмовника, вимагають від нього відгуку. Питання, при відповіді на які хлопці спираються на свої пізнання і досвід, мають велике значення для розвитку непідготовленою комунікативної мови. Питання можуть ставитися до всього класу, до працюючих парам, до окремим учням, які відповідають з місця або перед класом.

Погодившись з конкретною обстановкою, метою і етапом уроку, вчитель вибирає комунікативну спрямованість серії питань, які він збирається покласти в основу даного виду вправ. При навчанні відповідям на запитання, слід подбати про те, щоб учні могли давати нестандартні відповіді. У реплікових вправах з комунікацією учні самі створюють зміст висловлювання і вибирають форму його вираження, спираючись на раніше засвоєний мовний матеріал.

Реплікові вправи слід розглядати в якості ефективних прийомів. Однак ці вправи самі по собі не можуть сформувати в учнів уміння вести бесіду, брати участь в дискусії. Вправою, стимулюючим умовно-комунікативну, непідготовлену мову учнів, є умовна бесіда.

У структурі навчальної бесіди можна виділити такі складові частини: тема бесіди; експозиція (початкова висловлювання); програма мовних реакцій; мовна реакція (висловлювання учнів).

Проведення бесіди рекомендується проводити в другій частині уроку, оскільки на початку занять відзначається іншомовний – мовна скутість учнів. вчитель пред'являє ключові слова і вирази, опрацьовує їх з учнями. Потім звертає увагу на програму мовних дій (наприклад, «Уточніть деталі»,

«Виразіть сумнів», «Виразіть здивування»). Навчальна бесіда може перейти в розмову природну, засновану на проблематиці, яка цікавить учнів [5, с. 226].

Загалом, хотілося б підкреслити, що вміння вчителя використовувати на уроці відповідні види групового спілкування стимулює мовну діяльність учнів і забезпечує відтворення в навчальних умовах тих ситуацій, які є актуальними для їх майбутнього іншомовного спілкування. Проте, спілкування – процес двосторонній. Якими б навичками спілкування не володів вчитель, він не зможе досягнути мовного партнерства, якщо учні не будуть навчені елементарним правилам спілкування на уроці. Необхідно демонструвати прийоми спілкування і вчити володінню ними. Відчуття мовного партнерства залежить від багатьох різноманітних чинників, насамперед – від організації співрозмовників.

2.2. Використання групової форми спілкування на уроці французької мови на прикладі уроку у 2 класі

Проблема пошуку ефективних методів і прийомів викладання іноземної мови є дуже актуальною. Освіта та особистісний розвиток сучасного учня можливі, якщо навчальна діяльність емоційно забарвлена. Мотивація до навчання має велике значення в організації навчального процесу з іноземної мови [8, с. 44-46]. Він активізує мислення, викликає інтерес до виконання певного завдання. Інтерес є головним рушієм пізнавальної діяльності. Найсильнішим мотиваційним фактором є методи навчання, які задовольняють потребу учнів у новизні матеріалу, що вивчається, та різноманітності виконуваних вправ.

Використання різних нестандартних методів навчання сприяє закріпленню мовних явищ у пам'яті, створенню більш стійких зорових та слухових образів та підтримці інтересу та активності учнів. Тому все частіше в класі перевага віддається активним методам навчання. Найважливішою

умовою підвищення інтересу до вивчення іноземної мови є формування комунікативної мотивації [5, с. 52-53].

Для розвитку пізнавальних мотивів учнів під час вивчення французької мови можуть бути використані різні методи і прийоми, до списку яких входять нестандартні форми проведення уроків – тиждень іноземної мови, олімпіади, незвичні форми демонстрації матеріалу, позакласна робота, тобто використання активних методів навчання. Важливим аспектом діяльності вчителя є створення успішної ситуації на уроці іноземної мови. Вдало відповідаючи, відповідно до отримання високих оцінок, похвал від учителя, учень відчуває позитивні емоції.

Таким чином, закріплюється позитивне ставлення до предмета, підвищується інтерес, виникає бажання ефективно працювати і на наступних уроках, отримати позитивний результат. Відповідно, завдання вчителя – прагнути створити такі умови на уроці, щоб кожен учень мав можливість успішно навчатися та отримати високу оцінку своєї діяльності.

Цілі, які чітко сформульовані на початку уроку, повинні відповідати можливостям, здібностям, потребам, особистісному розвитку учнів, орієнтовані на їх індивідуальні якості.

В основу конспекту уроку з французької мови закладено формування особистісної позиції учнів до предмету обговорення. Поставлена учителем мета є значущою для учнів, діагностично і досяжні. Уже за цими критеріями видно відповідність принципам діалогу як форми суб'єктивної взаємодії. Навчальний матеріал уроку вміло підібраний таким чином, що він повністю буде відповідати можливостям, як цілого класу, так і учня зокрема. Отож, представимо нижче конспект уроку з французької мови на тему: «L'hiver» («Зима») (Додаток А).

Варто узагальнити, що зміст навчального процесу структуровано через представлених зв'язків і відносин даного матеріалу конспекту в наочному вигляді. Тепер урок можна проводити уз опорою на план і для успішного оволодіння цією темою широко використовувати схеми, моделі і таблиці.

Під час уроку слід надавати учням можливість самим досліджувати проблему, явище, виробити власне знання, створює ситуацію дослідницького пошуку. Так, наприклад, знайомлячи учнів з різними висловлюваннями французьких школярів на тему дружби, вчитель спонукає сформулювати свою точку зору з даного питання. Активні методи, які він використовує, демонструють його прагнення до співпраці, дискусії, колективного пошуку, обміну думками, суб'єктивним спілкуванню.

Таким чином, можна сміливо констатувати, що розроблений конспект уроку є ефективним за такими фактами:

1. Цілі реалізовані в повній мірі і сприяють особистісному зростанню учнів.
2. Діалогічність уроку обумовлена створенням умов для продуктивної суб'єктивної взаємодії та особистісної самореалізації учнів.
3. Зміст уроку і форма взаємодії суб'єктів у ході нього має виховний характер.

Отже, при організації навчального процесу вчитель повинен орієнтуватися на психологічні та вікові особливості учнів, бо для ефективного засвоєння навчального матеріалу треба застосовувати різні методи та прийоми через різницю у провідній діяльності учнів різного віку. Так, при вивченні методичних навичок вчителя з організації педагогічного спілкування на уроці французької мови в школі я визначила, що вміння вчителя застосовувати певні види групового спілкування підвищує мовленнєву активність учнів та забезпечує відтворення в освітніх умовах ті фактичні ситуації, які будуть корисними для них у майбутньому спілкуванні іноземними мовами.

Ефективність навчально-виховного процесу залежить від уміння вчителя правильно організувати урок та правильно вибрати ту чи іншу форму проведення уроку. Нетрадиційні форми проведення уроків дають можливість не лише підвищити інтерес учнів до іноземної мови, а й розвинути їх творчу

самостійність, навчити працювати з різними джерелами знань. Такі види проведення занять «знімають» традиційність заняття, поживляють думку.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота була присвячена вивченню психолого-педагогічних особливостей педагогічного спілкування та взаємодії на уроках іноземної мови. Були визначені особливості взаємодії учитель-учень на уроці французької мови, а також була вивчена методика організації педагогічного спілкування на уроці іноземної мови в середній школі і розроблений комплекс вправ по організації педагогічного спілкування на уроці французької мови в 8 класі в середній школі.

Слід зауважити, що взаємодія вчителя та учня на уроці іноземної мови має специфічний характер, що зумовлено насамперед змістом цього предмету та методологією його викладання. Фактичне керівництво вчителем аудиторії та успішне виконання вимог до уроку іноземної мови є головними чинниками оптимальної та ефективної співпраці.

Сьогодні вивчення іноземною мовою дітьми базується на індивідуально організованому різноманітті спілкування, а не на самотійному аналізі учнем навчального матеріалу.

Організація взаємодії учнів і вчителя є важливою властивістю цього комунікативного процесу. Викладання іноземної мови – це, перш за все, спільна скоординована діяльність між вчителями та учнями між собою.

В даний час педагогічне спілкування трактується як багатоплановий процес організації, встановлення і розвитку комунікації, взаєморозуміння і взаємодії між учнями і педагогами, що породжується цілями, характером і змістом їхньої спільної діяльності.

Урок слід розглядати як складний акт спілкування, головною метою і змістом якого є практика у вирішенні завдань взаємодії між суб'єктами процесу, а основним способом досягнення мети і оволодіння змістом служать мотивовані комунікативні завдання різного ступеня складності.

Здатність вчителя організувати педагогічне спілкування з учнями визначає багато в чому ефективність сучасного навчального процесу з французької

мови, спрямованого на розкриття особистісних особливостей учнів та на оволодіння ними іноземних мов, як засобом міжкультурного спілкування. Ці явища мають психологічне пояснення.

Зазначено, що до початку навчання іноземної мови діти вступають в вік, при якому спілкування з однолітками стає провідною діяльністю, яка визначає основну спрямованість особистості. Основні інтереси дітей цього віку лежать в сфері спілкування з однолітками. Тому, починаючи навчання іноземної мови, слід мати на увазі, що дітей треба вчити не тільки засобам і способам іноземного спілкування, а й культура спілкування.

Отже, варто підсумувати, що при взаємодії вчителя з учнями, діяльність вчителя є різноманіття педагогічних впливів на учнів. На уроці іноземної мови вчитель зацікавлює учнів, вводить мовний матеріал, пояснює ті чи інші мовні явища, демонструє мовні зразки, інструктує, задає питання, вимагає відповідей, організовує і керує роботою учнів. Ці взаємини учнів і вчителя починаються з перших днів шкільного навчання.

Педагогічне спілкування – це сукупність цілеспрямованих процесів, що дозволяє педагогу соціально взаємодіяти з учнями; це активний процес взаємодії учасників цього процесу. Спілкування починається з мотиву і мети, отже необхідно створювати мотиви кожної мовленнєвої і немовної дії учнів. В цілому педагогічне спілкування є основою педагогічного процесу. Особливість взаємодії вчитель - учень на уроці іноземної мови полягає в тому, що вона завжди супроводжується лінійним спілкуванням учень - учень, що визначається соціальним характером навчальної діяльності. Процес навчання іноземної мови розуміється не як індивідуальна діяльність учня з навчальним матеріалом, а як особливим чином організоване спілкування чи особливий різновид спілкування.

Використання групової форми спілкування є важливим аспектом на уроці іноземної мови. Інтерактивний підхід можна порівняти з психологічної моделлю вивчення мови. Введення мовного матеріалу, пояснення мовних явищ, демонстрація мовних зразків, інструктаж, опитування, організація і

керівництво роботою учнів – це безперечно змушує задуматися та налаштовує на роботу. Але завдяки, наприклад, мовній зарядці виникає зв'язок учитель-учень. Значить, потрібно зробити так, щоб пропоновані учням справи були неформальними і максимально зрозумілими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Барбіна Є.С. Роль і функції педагогічної майстерності у системі професійної підготовки педагогічних кадрів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. №1. С. 26-34.
2. Бігич О.Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2004. 278 с.
3. Болсун С. Розвиток педагогічної техніки вчителя: актуальність та значущість. *Початкова школа*. 2000. №2. С. 50-51.
4. Вашкевич С. Педагогічна майстерність вчителя. *Освіта*. 2000. №3. С. 3-5.
5. Власова О.І. Педагогічна психологія. Київ: Либідь, 2005. 399 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва., 1996. 544 с.
7. Гальперин П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка. Москва, 1990. 215 с.
8. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Москва, 2003. 223 с.
9. Гашкова В.П. Рольові ігри і завдання на уроці англійської мови в початкових класах. *Іноземні мови в школі*. 1986. №5. С.53-56.
10. Жаловага Г.В. Групова робота на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2008. №7. С.16-22.
11. Задорожна Л. Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. №4. С.79-85.
12. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе: Учебное пособие. Москва: Просвещение, 1991. 221 с.
13. Зимняя И.А., Ильинская Е.С. Психологический анализ урока иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 1985. №4. С. 25-30.
14. Зязюн І.А. Технологізація освіти в контексті удосконалення професійного розвитку особистості. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002*. Збірник наукових праць до 10-

- річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. Частина 2. Харків: «ОВС», 2002 С.28-43.
15. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие. Москва: Академия, 2004. 240 с.
 16. Козловська І.М., Пайкуш М.А. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя як єдність інтегративного та диференційованого підходів в умовах ступеневої освіти. Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. 2003. № 13. С. 66-71.
 17. Кузь В. Модель учителя нової генерації. *Рідна школа*. 2005. №9-10. С. 33-35.
 18. Майборода В.К. Творча особистість учителя у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 1993. №9. С. 33-34.
 19. Мартинова Р.Ю. Сучасні підходи та методи навчання іноземної мови. *Журнал*. 2010. № 1-2. С. 50-55.
 20. Маслікова І.В. Творчість як детермінанта духовної культури педагога. *Управління школою*. 2004. №36. С. 8-9.
 21. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник для учнів вищих закладів освіти / Колектив авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 1999. 220 с.
 22. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 1999. 320 с.
 23. Островерхова Н. Педагогічна техніка – невід’ємна складова педагогічної майстерності вчителя. *Завуч (Шкільний світ)*. 2006. №1. С.8-11.
 24. Палтишев М. Сучасний учитель: хто він? *Завуч (Шкільний світ)*. 2005. №28. С. 16-18.
 25. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. Москва, 1988. 193 с.
 26. Пахомова Т.Г., Савицька Г.І. Викладання іноземної мови в початковій школі щодо введення нового стандарту початкової освіти. Методичні рекомендації. Черкаси: ЧОПОПП, 2012. 20 с.

27. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
28. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
29. Подольский А.И. Научное наследие П.Я. Гальперина и вызовы XXI века. *Национальный психологический журнал*. 2017. №3(27). С. 9-20.
30. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8-9. С. 28-36.
31. Руденко, А. А. Форми взаємодії вчителя та учнів на уроці іноземної мови = The form of interactions teachers and pupils at the foreign language lesson: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»; наук. керівник к. п. н., доц.. О. В. Голотюк; Міністерство освіти і науки України; Херсонський держ. ун-т, Ф-т іноземної філології, Кафедра німецької та романської філології. Херсон: ХДУ, 2020. 55 с.
32. Ситник О.П. Професійна компетентність вчителя. *Управління школою*. 2006. №14. С. 2-9.
33. Соф'янець Е. Структура професійної компетентності сучасного педагога. *Управління освітою*. 2006. №17. С. 4-5.
34. Якобсон, П.М. Общение людей как социально-психологическая проблема. Москва: Знание, 1973. 40 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

План уроку французької мови у 2 класі «L'hiver» («Зима»)

**Фрагмент уроку з формулювання лексичної компетенції
(2 клас)**

Тема : L'hiver

Підтема : Jeux de neige

Цілі уроку

1. Практичні:

- читання та вміння аналізувати прочитаний текст;
- удосконалювати вміння ведення дискусії;
- автоматизувати використання вивченої лексики з теми.

2. Освітні:

- орієнтація на формування розвитку читальних, аудіальних та візуальних навичок та вмінь;
- розуміння висловлювань вчителя і співбесідника в різних ситуаціях спілкування;
- розуміння навчальних текстів.

3. Розвиваюча:

- активізувати увагу дітей на уроці;
- згуртувати колектив;
- створити сприятливий психологічний клімат;
- розвивати монологічне і діалогічне мовлення;
- розвивати образну, емоційну пам'ять, творчу увагу;

- розвивати вміння пізнавальної діяльності.

4.Виховна:

- сприяти формуванню інтересу і позитивного відношення до мови;

- формування позитивного відношення до образу думок однокласників.

Структура уроку

I. Початковий етап

1. Організація класу (2 хв.)
2. Мовленнєва зарядка (5 хв.)

II. Основний етап

5. Аудіювання (5 хв.)
6. Перевірка розуміння прослуханого (5 хв.)
7. Подання нового матеріалу (10 хв.)
8. Актуалізація знань (5 хв.)
9. Автоматизація вивченого (7 хв.)

III. Заключний етап

10. Підведення підсумків уроку (2 хв.)
11. Повідомлення домашнього завдання (2 хв.)
12. Виставлення оцінок, їх мотивація (1 хв.)

Обладнання : Чистякова Т. А., Касаткіна Н. М. *Français, 2 кл.:*

Проб. підручник для середн. загальноосвіт. шк. – Москва; Смоленськ: ВТФ «Просвещение», 1988. –208 с.: іл.

Хід фрагменту	
<p>1. Мовна зарядка Мета: формування в учнів навичок зв'язного мовлення Прийоми : обговорення з учнями нової теми</p>	<p>L'hiver C'est l'hiver. Il fait froid. La neige tombe. Philippe et Hélène sont près de la maison. Et voilà Médor. Il est devant Lili. Une boule de neige vole. Qui lance la boule? Est-ce que c'est un chat? Non, ce n'est pas un chat, c'est un chien. C'est Pif. Il est derrière le bonhomme de neige. Il lance la boule de neige. La boule tombe sur Médor. Plouf! Médor est tout blanc.</p>

<p>2.Презентація Мета : ознайомлення з новими лексичними одиницями Прийоми : повторення нового лексичного матеріалу за вчителем , читання нових слів та їх пояснення учнями по черзі, переклад на рідну мову, семантизація за допомогою контекстних речень та зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими словами, дефініція, тлумачення.</p>	<p>Froid.(холод, мороз) – <i>Il fait froid</i></p> <p>Neige.(сніг) – <i>La neige tombe.</i></p> <p>Boule.(шар, ком, м'яч) –<i>Il lance la boule de neige.</i></p> <p>Chien.(собака) –<i>C'est un chien.</i></p> <p>Derriere.(за, зад, позаду) - <i>Il est derriere le bonhomme de neige.</i></p> <p>Blanc.(білий) - <i>Médor est tout blanc.</i></p>
<p>3.Автоматизація Мета: автоматизація дій учнів з новими лексичними одиницями. Прийоми: послівне повторення учнями за вчителем; імітація ЗМ; вибір слів; використання нових слів у реченнях.</p>	<p>L'hiver C'est l'hiver. Il fait froid. La neige tombe. Philippe et Hélène sont près de la maison. Et voilà Médor. Il est devant Lili. Une boule de neige vole. Qui lance la boule? Est-ce que c'est un chat? Non, ce n'est pas un chat, c'est un chien. C'est Pif. Il est derriere le bonhomme de neige. Il lance la boule de neige. La boule tombe sur Médor. Plouf! Médor est tout blanc.</p> <p>Devoir 1. Répondez aux questions :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Est-ce qu'il fait froid? 2) Où sont Hélène et Philippe? 3) Où est Pif? 4) Que fait Pif? 5) Comment est Médor? <p>Devoir 2. faire des phrases avec de mots nouveaux: <i>froid, neige, boule, chien, derriere, blanc.</i></p>

--	--