

ЛІНГВОДИДАКТИКА

УДК 371. 383: 811.111

О. П. ДАЦКІВ

ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НАВЧАННІ ГОВОРІННЯ ЗАСОБАМИ ДРАМАТИЗАЦІЇ

Розглянуто особливості періоду зрілої юності на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури. Проаналізовано структуру особистості з метою визначення компонентів, які необхідно враховувати у формуванні у майбутніх учителів іноземних мов умінь говоріння. Визначено інтерес до процесу драматизації, вміння говоріння, оперативну та емоційну пам'ять, творче, самостійне мислення, концентрацію та розподіл уваги, емоційний інтелект, творчу уяву, тип темпераменту, здібності та соціометричний статус як компоненти структури особистості студентів, які необхідно враховувати у навчанні говоріння засобами драматизації.

Ключові слова: індивідуально-психологічні особливості, структура особистості, вміння говоріння, драматизація.

О. П. ДАЦКІВ

УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ДРАМАТИЗАЦИИ

Рассмотрены особенности периода зрелой юности на основании анализа психолого-педагогической литературы. Проанализирована структура личности с целью определения компонентов, подлежащих учету при формировании у будущих учителей иностранных языков умений говорения. Определены интерес к процессу драматизации, умения говорения, оперативная и эмоциональная память, творческое, самостоятельное мышление, концентрация и распределение внимания, эмоциональный интеллект, творческое воображение, тип темперамента, способности и социометрический статус как компоненты структуры личности студентов, подлежащие учету в процессе обучения говорению средствами драматизации.

Ключевые слова: индивидуально-психологические особенности, структура личности, умения говорения, драматизация.

O. P. DATSKIV

FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' INDIVIDUAL DIFFERENCES IN TEACHING SPEAKING VIA DRAMATIZATION

Individual differences of mature youth period as described in literature on pedagogy and psychology have been analyzed. Personality structure components essential for teaching speaking via dramatization such as interest to the process of dramatization, speaking skills, random access and emotional memory, creative,

independent thinking, concentration and distribution of attention, emotional intelligence, creative imagination, temperament type, ability and sociometric status have been determined.

Key words: *individual differences, personality structure, speaking skills, dramatization.*

Формування особистості, яка здатна до самостійного розвитку і творчості, є одним з головних завдань сучасної вищої освіти у контексті вимог Болонського процесу. Згідно з цим стратегічним завданням студент вищого навчального закладу (ВНЗ) є суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, а це передбачає активне включення студентів у іншомовне спілкування та навчальну діяльність у різних формах, у тому числі драматичних (драматичних і рольових іграх, імпровізаціях, симуляціях, театральних проєктах). Викладач, який застосовує у своїй роботі такі форми навчання, повинен вивчати та розуміти вікові й індивідуально-психологічні особливості особистості студентів.

У спеціальній літературі охарактеризовані особливості юнацького віку (Е. Еріксон, Е. Шпрангер, І. Кон, В. Слободчиков), індивідуально-психологічні особливості, які вимагають урахування в навчанні іноземних мов, створена і впроваджується як в Україні, так і за кордоном комплексна методика індивідуалізації процесу навчання іноземних мов. Однак існує потреба у дослідженні тих особливостей особистості студента, що впливають на ефективність навчання засобами драматизації.

Метою статті є аналіз індивідуально-психологічних особливостей майбутніх учителів іноземних мов – студентів I–II курсів, які необхідно враховувати у навчанні говоріння засобами драматизації. Відповідно до цієї мети виконано такі завдання: охарактеризовано особливості вікового періоду від 18 до 20 років; визначено у структурі особистості компоненти, які потрібно враховувати у формуванні вмінь говоріння засобами драматизації.

Період від 18 до 20 років отримав у віковій психології назву «періоду зрілої юності» [14, с. 257]. У ньому завершуються процеси біологічного дозрівання, однією з найважливіших потреб особистості стає інтелектуальний розвиток, посилюється емоційна стабільність. Перебудова особистості зумовлюється змінами соціальної ситуації розвитку, які пов'язані зі вступом у ВНЗ. Молода людина мусить самостійно приймати рішення, розробляти життєві плани, будувати власне життя. У цьому віці розвиток самосвідомості продовжується, рівень домагань стабілізується, самооцінка стає незалежною від зовнішніх оцінок.

Становлення ідентичності молодшої людини тісно пов'язане з рефлексією, за допомогою якої відбувається реалізація потреби в самоусвідомленні, зумовленої суперечностями між уявленнями про себе, що існували раніше, прагненнями самоствердження, незалежності, пошуку реалістичного погляду на світ і на себе [14, с. 260].

Період зрілої юності характеризується високою швидкістю пам'яті, реакції, пластичності у формуванні навичок. В особистості на цьому етапі домінують становлення характеру й інтелекту. Активно розвиваються морально-ціннісні й естетичні почуття, формуються і закріплюються схильності, інтереси, визначаються життєві цілі і прагнення. Саме у цьому віці посилюється усвідомленість, об'єктивна позитивізація мотивів поведінки, формуються і зміцнюються позитивні особистісні риси – відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, вміння регулювати свої почуття, бажання, схильності [8, с. 114; 13, с. 83; 14, с. 257–259].

Як зазначають учені, студентський вік – це пора активної самооцінки, що може бути об'єктивною, завищеною і заниженою. Молоді люди із заниженою самооцінкою і самоповагою болісно реагують на критику, насмішки, зневагу, осуд. Для них характерні закритість, самоізоляція, схильність до віртуального спілкування зі світом, самотність [8, с. 114–115].

Період навчання у ВНЗ вважається важливим періодом соціалізації людини, під якою розуміють процес формування особистості в певних соціальних умовах, засвоєння соціального досвіду, в ході якого людина перетворює його у власні цінності, вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми і шаблони, які прийнятні в певній групі та суспільстві [13, с. 83]. У цей період швидко засвоюються соціальні ролі дорослого (громадянські, професійні, економічні, сімейні). У міжособистісних стосунках важливого значення набуває спілкування з ровесниками, особливо з представниками протилежної статі, тривають саморозвиток і самовдосконалення. Дружба і закоханість роблять юнаків чутливішими до власних переживань і переживань іншої людини, сприяють усвідомленню її цінності. Отже, період зрілої юності –

це період завершення біологічного дозрівання, активного розвитку і вдосконалення психічних процесів, явищ і властивостей, період активної соціалізації.

Проаналізувавши загальні зміни та новоутворення періоду зрілої юності, розглянемо структуру особистості з метою визначення елементів, які необхідно враховувати у формуванні у майбутніх вчителів іноземних мов вмінь говоріння засобами драматизації.

Найдоцільнішою щодо розгляду й аналізу психологічної структури індивідуальності вважаємо концепцію персоналізації А. В. Петровського, згідно з якою у структурі особистості можна вирізнити три складові: внутрішньоіндивідну (інтраіндивідну), інтеріндивідну і надіндивідну (метаіндивідну) підсистеми [12, с. 201–202].

Інтраіндивідна підсистема включає у себе індивідуальність з усіма її складовими: темпераментом, характером, здібностями людини, усіма характеристиками її індивідуальності, причому поняття «особистість» та «індивідуальність» не тотожні, але взаємопов'язані, а структура особистості є значно ширшою за структуру індивідуальності.

Інтеріндивідна підсистема включає стосунки і зв'язки особистості, які складаються у процесі діяльності і спілкування конкретних соціальних груп. Вивчення компонентів цієї підсистеми спрямоване на виявлення становища особистості у групі.

Метаіндивідна підсистема включає вплив особистості на інших людей після свого матеріального зникнення.

Розглянемо інтраіндивідну та інтеріндивідну підсистеми структури особистості, бо саме їх елементи впливають на формування вмінь говоріння у майбутніх учителів іноземної мови.

Інтраіндивідна підсистема структури особистості А. В. Петровського включає світогляд, ідеали, потреби і бажання. Усі ці компоненти разом К. К. Платонов визначає як спрямованість особистості. У нашому дослідженні ми спираємось на перелік компонентів психологічної структури індивідуальності, які необхідно вивчати та враховувати у навчанні іноземних мов, запропонований С. Ю. Ніколаєвою [11, с. 218]. У підструктурі спрямованості дослідниця вказує на мотиви (зовнішні, внутрішні) й інтереси, у підструктурі соціального досвіду – рівень володіння іноземною мовою, іншомовні знання, навички, вміння, у підструктурі форм відображення – фонематичний слух, оперативну пам'ять (слухову та зорову), гнучкість вербально-логічного мислення, розподіл уваги, емоційну стійкість, наполегливість, у підструктурі біологічних властивостей – індивідуальний стиль оволодіння іноземною мовою, належність студентів до «комунікативного» чи «некомунікативного» типів.

Під спрямованістю особистості розуміють потреби, ціннісні орієнтації, рівень домагань, і передусім мотиви (неусвідомлювані та усвідомлювані), котрі є рушійною силою будь-якої діяльності. Учені вважають, що мотиваційна сфера є складним системним утворенням і включає у себе потреби, інтереси і цілі [5, с. 57; 7, с. 6].

Аналізуючи мотиваційну сферу студентів ВНЗ, дослідники роблять висновок, що особливе значення для ефективності навчальної діяльності має актуалізація пізнавальної, комунікативної й творчої потреб, а також потреби в досягненнях. Комунікативна потреба одностайно визнана психологами однією з основних соціогенних потреб людини. Вона – найбільш значима у навчанні усного мовлення, в мотиваційній сфері студентів займає одне з провідних місць. Виникнення потреби є поштовхом до виникнення відповідного мотиву. У психології існує багато класифікацій мотивів за різними критеріями. Найбільш загальною і розповсюдженою є поділ мотивів на дві великі групи: зовнішні (орієнтування на самоствердження, престижність, обов'язок, необхідність, уникнення неприємностей і т. п.) та внутрішні.

Психологія визначає інтерес як мотив, що сприяє орієнтуванню у певній галузі, ознайомленню з новими фактами, повнішому відображенню дійсності [3, с. 211]. Джерелом виникнення інтересу є пізнавальна потреба. Наявність інтересу сприяє позитивному емоційному забарвленню процесу навчання, викликає бажання більше дізнатися про об'єкт, всебічно вивчити його. Інтерес спонукає особистість до активного пошуку способів задоволення потреби у знаннях, яка у нього виникає. Крім того, інтерес за певних умов може зумовлювати комунікативну потребу. Учені визначають два взаємопов'язані види інтересів, які безпосередньо стимулюють процес спілкування: безпосередні й опосередковані. Безпосередній інтерес зумовлює емоційна привабливість об'єкта і є по суті інтересом до діяльності як такої, а опосередкований інтерес виникає щодо результату діяльності, хоча сам процес не завжди

цікавить суб'єкта [3, с. 354]. Безпосередній інтерес є результативнішим, стійкішим, постійно зростає і веде до підвищення результативності навчальної діяльності. Стосовно навчання іншомовного говоріння засобами драматизації це означає необхідність формування і підтримання внутрішніх мотивів і безпосередніх інтересів. У проаналізованих нами працях відзначається високий мотиваційний вплив усіх форм драматизації [17, с. 1; 18, с. 4].

Підструктура соціального досвіду визначена К. К. Платоновим як «індивідуальна культура або підготовленість». До неї входять знання, навички, уміння, звички, досвід. Стосовно вивчення іноземної мови у цій підструктурі виділяють рівень володіння мовою, іншомовні знання, навички, вміння, спеціальні навчальні вміння, тобто усі складові іншомовної комунікативної компетенції.

У визначенні навчальних умінь, необхідних для навчання говоріння засобами драматизації, ми керувалися класифікацією М. М. Гохлернера та І. А. Раппопорта [2, с. 17–18], в якій визначено шість груп спеціальних навчальних умінь, зокрема: уміння роботи з лексикою; граматику; текстом; в сфері говоріння; сприйняття мовлення; самоконтролю і оцінки. Оскільки застосування драматизації в основному має за мету тренування у вживанні засвоєних раніше структур, вважаємо за потрібне виділити групи спеціальних навчальних умінь говоріння, сприйняття мовлення, самоконтролю та оцінки, які потребують урахування у навчанні говоріння засобами драматизації.

Підструктура форм відображення за К. К. Платоновим включає психічні процеси і властивості особистості, які можна поділити на пізнавальні (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява) й емоційно-вольові (почуття, емоції, воля). Серед них найбільш значущими для вивчення іноземних мов дослідники вважають фонематичний слух, оперативну пам'ять (слухову та зорову), гнучкість вербально-логічного мислення, розподіл уваги, емоційну стійкість, наполегливість [11, с. 218; 10, с. 48]. У контексті нашого дослідження запропонований перелік потребує уточнення.

Важливість розвитку фонематичного слуху в процесі вивчення іноземних мов є беззаперечною і підтверджується наявністю в існуючих методиках застосування драматизації великої кількості вправ для розвитку всіх видів відчуттів, у тому числі слухових.

Пам'ять посідає важливе місце у системі пізнавальної діяльності людини. Феномен пам'яті є достатньо вивченим у психології. Експериментально доведена важливість оперативної слухової та зорової пам'яті у процесі навчання іноземної мови. Класифікація видів пам'яті за змістом матеріалу включає рухову, емоційну, образну та словесно-логічну пам'ять [3, с. 160]. Серед цих видів пам'яті особливий інтерес для нас становить емоційна пам'ять, яка зберігає переживання і почуття, пов'язані з подіями, що відбулися в минулому. Тому ми розглядаємо емоційну пам'ять як індивідуально-психологічну особливість людини, що необхідно враховувати у процесі навчання говоріння засобами драматизації.

Важливість розвитку мислення підтверджує велика кількість методичних рекомендацій стосовно розвитку цього психічного процесу. Наш практичний досвід підтверджує той факт, що найкращим стимулом до мислення є проблема, вирішення якої потребує від студентів самостійного здогадування. Необхідно надавати можливість тим, хто навчається, самим знайти відповідь на різні запитання, які постають перед їхнім розумом. Засобами іноземної мови треба розвивати навички творчого мислення [4, с. 94]. Таким чином, поряд із розвитком гнучкості вербально-логічного мислення, на важливості якого у процесі навчання іноземної мови наголошують дослідники, ми виділяємо такі якості мислення, як самостійність і творчість і, наслідуючи Г. Болтона і Д. Хіткот [18], вважаємо їх важливими у навчанні із застосуванням драматизації.

За визначенням В. І. Страхова, увага – це зосередженість діяльності суб'єкта в певний момент часу на якомусь реальному чи ідеальному суб'єкті [3, с. 232]. Увага не є психічним процесом, а формою організації психічних процесів та умовою їх успішного перебігу. Вважаємо, що для формування вмінь говоріння засобами драматизації важливою є концентрація уваги, оскільки вона поєднує у собі зосередженість та інтенсивність уваги і стає умовою успішного виконання діяльності лише за умови поєднання з розподілом уваги.

Наш практичний досвід показує, що студенти з добре розвинутою уявою активніші у здійсненні говоріння іноземною мовою. Вони активно беруть участь у драматичних іграх, здатні до імпровізації, швидко реагують на зміну обставин у симуляціях, легко «входять у роль» та менш

схильні до страху перед сценою під час втілення у життя театральних проєктів. Аналіз наукової літератури підтверджує наше припущення про те, що уява є визначальним психічним процесом під час організації навчання засобами драматизації [17, с. 7]. Усе вищевказане дозволяє нам зробити висновок про вирішальне значення уяви для формування умінь говоріння засобами драматизації.

Врахування емоцій у процесі навчання важливе з точки зору їх впливу на формування пізнавальних інтересів і потреб особистості, а також на перебіг пізнавальних процесів. Емоції визначають спрямованість уваги, характер сприйняття, активізують мислення. Емоції, по суті, є найважливішою умовою розвитку людини як особистості. Наприкінці ХХ ст. у дослідженні емоційної сфери було визначено нові аспекти – емоційний інтелект та емоційну компетентність. У працях Дж. Мейера та Д. Големана емоційний інтелект характеризується як комплекс індивідуальних здібностей чи рис, які відповідають за те, наскільки вплив емоційних явищ виявиться конструктивним чи деструктивним для поведінки людини. Схема емоційного інтелекту виглядає так: 1) сприйняття і вираз емоцій; 2) посилення мислення за допомогою емоцій; 3) розуміння емоцій; 4) керування емоціями.

Разом із поняттям «емоційний інтелект» психологи використовують поняття «емоційна компетентність». Дві основні складові емоційної компетентності – особиста (у керуванні собою) і соціальна (у становленні взаємин) [16, с. 26–27]. Особиста компетентність передбачає емоційне розуміння людиною себе, формування адекватної самооцінки та впевненості у собі, саморегуляції, самоконтролю, надійності, сумлінності, пристосованості та відкритості до нового, мотиву досягнення, обов'язковості, ініціативності, оптимізму, а соціальна компетентність – емпатію та соціальні навички. На нашу думку, навчання говоріння із застосуванням прийомів драматизації сприяє розвитку емоційного інтелекту та формуванню емоційної компетенції.

До підструктури біологічних властивостей входять стать, вік, темперамент. У процесі навчання іноземної мови необхідно враховувати індивідуальний стиль оволодіння ІМ, належність особистості до «комунікативного» чи «некомунікативного» типів.

Серед особливостей темпераменту, які необхідно враховувати у навчанні іноземної мови взагалі та формуванні вмінь говоріння засобами драматизації зокрема ми підтримуємо думку С. Ю. Ніколаєвої, що ними є активність, ініціативність, емоційна збудливість, стійкість і рівень емоційності, темп психічних реакцій, швидкість орієнтації в обстановці, тривожність [10, с. 43].

Дослідження з психології встановили співвідношення мовленнєвої активності з екстраверсією/інтроверсією. Вчені вважають, що екстравертам властива комунікабельність, імпульсивність, гнучкість поведінки, більша ініціативність і менша наполегливість у досягненні мети, високий рівень соціальної пристосованості. Інтроверти некоммунікбельні, замкнуті, соціально пасивні, достатньо наполегливі, схильні до самоаналізу і переживають труднощі у соціальній адаптації [10, с. 44].

У формуванні у студентів I–II курсів мовного ВНЗ вмінь говоріння засобами драматизації необхідно враховувати їх тип темпераменту, а саме: залучати всіх студентів до виконання вправ із застосуванням драматизації, але не наполягати на негайному сприйнятті та прийнятті цих форм роботи на занятті студентами-інтровертами, дати їм можливість самостійно визначити переваги таких вправ та завдань, а надалі розвивати їхню комунікабельність і соціальну активність та опиратися на наполегливість і схильність до самоаналізу для успішного виконання навчальних завдань. Одночасно викладач повинен спрямувати комунікативність та ініціативність студентів-екстравертів на досягнення головної мети – формування вмінь говоріння.

У психологічній літературі поняття «здібності» має багато тлумачень. Вивчаючи креативність, Б. М. Теплов розглядає задатки, здібності та обдарованість. Задатки – це анатомо-фізіологічні особливості індивіда, які є основою для розвитку здібностей, а здібності – це такі індивідуальні особливості, які не зводяться до наявних знань, навичок та вмінь, але можуть пояснити легкість і швидкість у здобутті цих знань, навичок та вмінь [15, с. 18]. Здібності завжди є результатом розвитку і формуються лише у конкретній діяльності. Отже, можна зробити висновок, що драматичні здібності у студентів необхідно розвивати на заняттях з практики іноземної мови одночасно із формуванням навичок та вмінь іншомовного говоріння.

Ми керуємося визначенням здібностей як того, що пояснює швидке набуття, закріплення та ефективне використання на практиці знань, умінь і навичок. Розвиток здібностей є необхідною умовою їх існування.

Обдарованість, за визначенням Б. М. Теплова, є якісно своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення успіху у певній діяльності [15, с. 23]. Тому ми не можемо говорити про обдарованість загалом, лише про обдарованість до якоїсь діяльності. Здібності та обдарованість є продуктом взаємодії анатомо-фізіологічних параметрів індивіда з діяльністю, яку він виконує.

Принциповою відмінністю предметної діяльності від творчості є те, що у процесі предметної діяльності спостерігається відповідність мети і результату, а в процесі творчої діяльності мета (задум, програма) відповідає результаті. Творча активність може виникати у процесі предметної діяльності і пов'язана із створенням «побічного продукту», який і є творчим результатом. Креативність дослідники вважають рисою справді творчої особистості і розглядають її як сукупність різних творчих можливостей. А. Н. Лук визначає такі особливості творчої особистості: 1) готовність до інтелектуального ризику; 2) імпульсивність і відсутність конформності; 3) схильність до гри; 4) оригінальність [9, с. 164–166]. За висновками учених, креативність піддається розвитку і для цього необхідно впливати на особистісну і когнітивну сфери та створити сприятливі умови й підтримку.

Отже, драматизація є не лише знаряддям всебічного розвитку особистості, а й засобом розвитку креативності і формування людини творчої.

Неповторна індивідуальність кожної людини складається із сукупності незліченної кількості властивостей [1, с. 5], але ця сукупність є лише однією із сторін особистості. Не менш важлива у структурі особистості інтеріндивідуальна підсистема. Кожна окремо взята особистість є суб'єктом відносин, які складаються у діяльності та спілкуванні. Результатом взаємовідносин у різних видах діяльності та спілкування є міжособистісні зв'язки, а вони, відповідно, визначають статус особистості у групі. Статус – це становище індивіда у колективі.

Організуючи навчання говоріння із застосуванням драматизації, викладач повинен знати, який статус має кожен учасник у групі. Це важливо для ефективної роботи кожного студента у парах, малих групах, для створення позитивного мікроклімату в групі.

У соціальній психології статус кожного учасника групи можна визначити за допомогою соціометрії. Індекс соціометричного статусу – це числова величина, що визначає рольові здібності особистості як учасника певної структури спілкування. Дослідження доводять, що комуніканти з високим соціометричним статусом мають високий або середній рівень розвитку спілкування, а комунікативна активність є вищою в осіб з високим статусом. За висновком В. П. Кузовльова, мовленнєвий статус переноситься із спілкування рідною мовою у спілкування іноземною мовою, яке моделюється на занятті [7, с. 6].

Отже, робимо висновок, що інтеріндивідуальна система психологічної структури особистості повинна вивчатися з метою врахування індивідуально-психологічних властивостей студентів у навчанні говоріння засобами драматизації, а визначення показників соціометричного статусу кожного учасника групи сприятиме ефективності такого навчання.

Проведений нами теоретичний аналіз дав змогу встановити компоненти психологічної структури особистості, які необхідно враховувати у формуванні вмінь говоріння у майбутніх вчителів іноземних мов засобами драматизації.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у створенні методики формування умінь говоріння в майбутніх учителів іноземної мови засобами драматизації, в якій враховувалися б індивідуально-психологічні особливості студентів і розвиток їх особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайсбурд М. Л. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иноязычному общению / М. Л. Вайсбурд, Е. В. Кузьмина // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 5–11; 1999. – № 3. – С. 3–6.
2. Гохлернер М. М. Учебные умения: их сущность, специфика и требования к ним / М. М. Гохлернер, И. А. Раппопорт // Иностранные языки в школе. – 1979. – № 2. – С. 13–19.
3. Загальна психологія: Навч. посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: АПН, 1999. – 463 с.
4. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
5. Кабардов М. К. Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком (на материале интенсивного обучения): дис. ... канд. психол. наук. – М., 1983. – 205 с.

6. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: Навч. посібник / Т. С. Кириленко. – К.: Либідь, 2007. – 256 с.
7. Кузовлев В. П. Индивидуализация обучения иноязычной РД как средство создания коммуникативной мотивации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. П. Кузовлев. – М., 1982. – 16 с.
8. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
9. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 227 с.
10. Николаева С. Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам / София Юрьевна Николаева. – К.: Вища школа, 1987. – 139 с.
11. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навч. посібник / Софія Юріївна Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2008. – 285 с.
12. Общая психология / Ред. А. В. Петровский. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 463 с.
13. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.
14. Савчин М. В. Вікова психологія: Навч. посібник / Мирослав Васильович Савчин, Леся Павлівна Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.
15. Теплов Б. М. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с. – Т. 2. – 359 с.
16. Goleman D. Working with emotional intelligence / Daniel Goleman. – New York: Bantam Books, 1998. – 383 p.
17. Holden S. Drama in language teaching / Susan Holden. – Harlow, Essex: Longman Group Ltd., 1981. – 84 p.
18. Heathcote D. Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education / Dorothy Heathcote, Gavin Bolton. – Portsmouth, NH: Heinemann, 1995. – 219 p.

УДК 811.161.2 (07)

Н. В. ГАЛЛЯБАРДА

СПІВВІДНОШЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ- ЕКОНОМІСТАМИ

Проаналізовано сучасний стан проблеми співвідношення теорії і практики у процесі вивчення синтаксису діалогічного мовлення студентами економічних факультетів. Визначено теоретичні особливості синтаксису діалогічного мовлення, зокрема, психологічні та лінгвістичні, потребу формування діалогічних умінь і навичок. Підібрано вправи, які допоможуть удосконалювати мовленнєву компетентність майбутнього економіста. Розкрито синтаксичні аспекти проблеми вивчення діалогічного мовлення як з теоретичного, так і з практичного боку.

Ключові слова: діалог, діалогічна єдність, діалогічне мовлення, мотив, репліка, синтаксис.

Н. В. ГАЛЛЯБАРДА

СООТНОШЕНИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИСА ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТАМИ-ЭКОНОМИСТАМИ

Проанализировано современное состояние проблемы соотношения теории и практики в процессе изучения синтаксиса диалогической речи студентами экономических факультетов вузов. Определены теоретические особенности синтаксиса диалогической речи, в частности, психологические и лингвистические, необходимость формирования диалогических умений и навыков. Подобраны упражнения, которые помогут усовершенствовать речевую компетентность будущего экономиста. Раскрыты синтаксические аспекты проблемы изучения диалогической речи как с теоретической, так и с практической стороны.

Ключевые слова: диалог, диалогическое единство, диалогическая речь, мотив, реплика, синтаксис.