

students play traditional Chinese instruments and study traditional folk Chinese songs and national Chinese songs. In addition to studying songs and playing national musical instruments, students from the Waldorf elementary school of China learn Chinese national and folk dances. But, despite the fact that students pay more attention to studying the culture of China, teachers also try to pay more attention to studying the classical compositions of world famous composers and classics and learn to play classical musical instruments in classical Waldorf schools. All this is due to the fact that the Waldorf movement is a well-known organization around the world and therefore it is necessary to adhere to certain requirements in training. It can be concluded that in the Waldorf elementary school of China, children study according to an integrated program that is adapted to the eastern culture and eastern mentality.

**Key words:** music education, Waldorf pedagogy, R. Steiner, Waldorf schools, elementary school, music lessons, musical instruments, China.

УДК 372.461

DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-70.8>

Варварук М. М.

### ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Аналізується стан готовності майбутніх педагогів до навчання діалогічного мовлення учнів початкової школи. Автор підкреслює, що сучасний розвиток педагогічної науки в Україні вимагає інноваційних підходів до системи підготовки фахівців початкової школи. Формування педагогів нового типу можливо лише за умов переорієнтації та вдосконалення шляхів, методів, засобів, технологій у навчально-виховному процесі педагогічних закладів вищої освіти. Розглянуто феномен «діалогічне мовлення» яке трактується, як комунікативний акт, в якому має місце зміна ролей мовця і слухача. Уточнено, що вітчизняні науковці розглядали його як мовлення, яке підтримується всіма учасниками. Його не планують, а спрямованість і результати визначаються певною мірою окремими висловлюваннями і репліками учасників, їх взаємними зауваженнями і побажаннями. Наголошується на важливості процесу діалогізування як складного психологічного акту, в якому основа формування висловлювань у співрозмовників неоднакова. Автор зазначає, що перший учасник оцінює комунікативні можливості партнера, актуалізує мовленнєвий намір і тему. Другий – сприйнявши мовленнєве повідомлення, аналізує його і вимовляє свою репліку. Автор стверджує, що співрозмовник повинен: повідомити інформацію, запросити її у партнера, повернути увагу до певного об'єкта чи події, висловити емоції тощо. Уточнено, що компоненти ситуації, в межах якої відбувається діалог, знаходяться в постійному русі, що несе за собою зміну стимулів протягом одного акту діалогічного спілкування. З'ясовано, що ситуація спілкування включає в себе обстановку, в якій протікає розмова, відносини між співрозмовниками, мовленнєве спонукання і процес діалогізування. Акцентовано увагу на тому, що сьогодні потребує розроблення принципово нових підходів до розвитку системи початкової школи. Доведено, що діалог є комунікативним актом, в якому має місце зміна ролей того, хто говорить, і того, хто слухає. Автор виявляє рівні обізнаності майбутніх вчителів початкової школи з видами діалогічного мовлення та визначає їх місце в навчальному процесі за допомогою проведеного анкетування. Визначено перспективи подальших досліджень у даному напрямі.

**Ключові слова:** готовність, зв'язне мовлення, діалогічне мовлення, майбутні педагоги, молодші школярі.

В Україні проблема підготовки майбутніх учителів особливо загострилася в умовах розбудови Нової української школи та переходом до ринкової економіки. Саме тому сучасний розвиток педагогічної науки в Україні вимагає інноваційних підходів до системи підготовки фахівців початкової школи. Формування педагогів нового типу можливо лише за умов переорієнтації та вдосконалення шляхів, методів, засобів, технологій у навчально-виховному процесі педагогічних закладів вищої освіти.

У лінгводидактичних і методичних студіях обґрунтовуються окремі аспекти мовної, мовленнєвої, методичної підготовки вчителів (О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Волошина, А. Грищенко, С. Караман, Л. Мацько, В. Мельничайко, Л. Мірошніченко, В. Пасинок, М. Пентилюк, М. Плющ, П. Хропко, В. Шуляр та інші). Українськими вченими розглянуто шляхи формування мовної особистості студентів і школярів (Г. Богін, Л. Паламар, Л. Струганець, Т. Симоненко та інші).

Разом з тим у вітчизняній педагогіці відсутні наукові праці, в яких обґрунтовувалася б система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в сучасних соціокультурних умовах. З огляду на це актуальною є проблема підготовки вчителя початкової школи в єдності культуромовної особистості і професійно-компетентного фахівця-дослідника, в якого сформовані мовно-мотиваційна, комунікативно-інформаційна, операційно-діяльнісна готовність до творчої педагогічної, наукової та самоосвітньої діяльності. Вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу є важливим чинником впливу на якість особистісної культури, навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик в умовах педагогічного закладу вищої освіти.

Як показує аналіз наукових досліджень, нині педагогічні університети здійснюють фахову підготовку студентів на основі інноваційних підходів. Водночас у процесі підготовки виявляється низка невідповід-

ностей, подолання яких становитиме істотний теоретичний і практичний інтерес, зокрема, суперечність між соціокультурними перетвореннями в Україні і традиційною системою професійної підготовки вчителів початкової школи.

**Мета статті** – виявити стан готовності майбутніх педагогів до навчання діалогічного мовлення молодшого школяра.

Проблема діалогічного мовлення досліджувалась лінгвістами (Д. Баранник, Г. Барінова, І. Білодід, В. Бухбіндер, Т. Винокур, Н. Володіна, Т. Дученко, О. Лаптева, Н. Шведова, Л. Щерба та інші) лінгводидактами (А. Богуш, О. Єфименко, Т. Олійник, Е. Палихата, Т. Постолян, Т. Пироженко, О. Свириденко, Л. Скалкін, О. Солов'єва Л. Федоренко, Г. Чулкової та інші).

У словнику «Педагогічне мово ведення» ми знаходимо таке визначення: «Монолог – це усне або письмове висловлювання однієї людини, а діалог – різновид мовлення, в якому відбувається обмін взаємозумовленими висловлюваннями – репліками» [5, с. 46]. Енциклопедія «Українська мова» дає більш ширше визначення: «діалог – одна з двох типологічних форм мовлення; така ситуативно-композиційна форма мовлення, коли мовець і слухач перебувають у безпосередньому словесному контакті, а самий комунікативний процес становить активну мовленнєву взаємодію: висловлювання (репліки) одного, мовець і слухач увесь час міняються ролями» [7, с. 139–140].

В. Скалкін розглядає діалогічне мовлення «як об'єднане ситуативно-тематичною спільністю і комунікативними мотивами поєднання усних висловлювань, що послідовно утворені двома і більше співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування. Учений визначає діалог як комунікативний акт, в якому має місце зміна ролей того, хто говорить, і того, хто слухає. Він відбувається в певній ситуації спілкування, включає в себе обстановку, в якій протікає розмова, відносини між мовцями, мовленнєве спілкування (репліку), процес діалогізування» [6, с. 37].

За М. Бахтініним, діалог – це взаємодія двох або декількох повноцінних розумінь, не зведених одна до одної змістових позицій [29, с. 244]. Автор вважає, що таке визначення розкриває специфіку діалогу як особливої форми взаємодії і дає змогу поряд із зовнішнім діалогом, в якому різні погляди розкривають два або декілька співрозмовників, вивчати і внутрішній, в якому різні погляди висуває і розкриває лише один суб'єкт [1, с. 244].

Діалогічне мовлення – це мовлення, яке підтримується всіма учасниками. Його не планують, а спрямованість і результати визначаються певною мірою окремими висловлюваннями і репліками учасників, їх взаємними зауваженнями і побажаннями.

Отже, під діалогічним мовленням будемо розуміти комунікативний акт, в якому має місце зміна ролей мовця і слухача. Він відбувається в певній ситуації спілкування і є її продуктом. Ситуація спілкування включає в себе обстановку, в якій протікає розмова, відносини між співрозмовниками, мовленнєве спонування і процес діалогізування.

Психологи розглядають процес діалогізування як складний психологічний акт, в якому основа формулювання висловлювань у співрозмовників неоднакова. Так, започатковуючи діалог, його перший учасник оцінює комунікативні можливості партнера, орієнтується в обстановці і на цій основі складає свою програму мовлення, актуалізує мовленнєвий намір і тему. Другий співрозмовник, сприйнявши мовленнєве повідомлення, аналізує його і вимовляє свою репліку. Отже, співрозмовник повинен: повідомити інформацію, запросити її у партнера, привернути увагу до певного об'єкта чи події, висловити емоції тощо. Відмітимо, що компоненти ситуації, в межах якої відбувається діалог, знаходяться в постійному русі, що несе за собою зміну стимулів протягом одного акту діалогічного спілкування.

Проблема навчання українського діалогічного мовлення учнів початкової школи досліджувалась Е. Палихатою. Автор навчала учнів діалогічного мовлення на ситуативній основі. За її словами, «мотив кожної розмови виникає в ситуації, де визначається відношення між мотивом і мовленням, тобто потребою і проханням, запитанням і відповіддю, висловлюванням і згодою чи незгодою. Отже, діалог як одна з форм усного мовлення тісно пов'язаний із ситуацією» [4, с. 34].

Е. Палихатою запропоновано і методику навчання діалогічного мовлення на текстовій основі. На її думку, перевага літературного тексту в навчанні діалогу полягає в тому, що тут, окрім проблемних ситуацій, які відповідають віковим та інтересам дітей, є й належний мовний матеріал. Автор описує такі прийоми роботи, як відтворення діалогу в ролях, інсценування, видозмінювання зразків, продовження діалогу, складання за аналогією та цілком протилежного [3].

Діалогічне мовлення, як зазначав В. Скалкін, треба розглядати як комунікативний акт, у якому відбувається швидка зміна актів сприймання й говоріння, зміна ролей мовця та слухача. Але у фізичному плані ті, хто діалогізує, не обмінюються висловленнями, а співвідносять ці висловлення, шикуючи їх у послідовно-часовий ряд [6, с. 7]. Крім того, підкреслює вчений, у діалогічному мовленні неможливо заздалегідь передбачити хід думок, оскільки висловлювання одного партнера багато в чому залежить від того, що йому скаже інший. Діалогічне мовлення безпосередньо звернене до слухачів, а тому не піддається попередній обробці. Цим пояснюється наявність у ньому характерних особливостей. Неофіційність, невимушеність, безпосередність спілкування роблять діалогічне мовлення явищем рухомим та дуже варіативним.

З метою виявлення рівня обізнаності майбутніх вчителів початкової школи з видами зв'язного мовлення та визначення їх місця в навчальному процесі було проведено анкетування.

Анкета складалася з двох блоків запитань. До першого блоку було включено запитання відносно того, чи обізнані вчителі зі значенням таких термінів, як «зв'язне мовлення», «види зв'язного мовлення», «діалогічне мовлення», «структурна одиниця діалогічного мовлення», з їх композиційною структурою та мовленнєвими засобами. У другому блоці анкети ми ставили запитання, чи використовують вчителі у своїй роботі художні тексти та які жанри найчастіше використовують.

Аналіз відповідей на перший блок анкети засвідчив низький рівень обізнаності майбутніх вчителів з видами зв'язного мовлення. Проілюструємо прикладом. Так, більшість респондентів (42%) до видів зв'язного мовлення віднесли діалог і монолог, 24% опитаних – усне й писемне мовлення, 3% учителів як окремий вид мовлення визначають внутрішнє мовлення. Жоден учитель не згадав ситуативне та контекстне мовлення. 31% учителів не дали відповіді взагалі. Повної характеристики видів зв'язного мовлення в анкетах не було. 69% реципієнтів частково правильно назвали види мовлення. 31% учителів до видів зв'язного мовлення віднесли типи висловлювання: «це розповідь, опис, переказ», «аудіювання, говоріння, читання та письмо», «переказ, твір», «бесіда» тощо.

Кількісні результати анкетування вчителів та студентів засвідчили, що 56,2% респондентів мають недостатній обсяг знань про діалог. Їх відповідь була такою: «розмова, усне мовлення» – 12%; «це бесіда вчителя і дітей» – 18% опитаних; «це відповіді на запитання» – 9% учителів; «це вміння спілкуватися, підтримувати бесіду» – 4%; «вміння спілкуватися за допомогою усного мовлення» – 2% вчителів. 1% учителів діалогічне мовлення визначали як «спосіб спілкування», «усне мовлення».

Відповіді на запитання щодо структурної одиниці діалогічного мовлення засвідчили, що лише 27% респондентів дали правильну відповідь. В інших відповідях структурною одиницею діалогу вчителі називали: «речення» – 25%; «запитання – відповідь» – 24% опитаних; «фраза», «висловлювання» – 3%; «пряма мова» – 2% учителів; «слово» та «співрозмовники» – по 1% відповідно. 17% опитаних не відповідали на це запитання.

У другому блоці анкети, де ми залучили вчителів, було отримано такі результати. З'ясувалося, що серед методів найчастіше вчителі використовують роботу в парах – 36% опитаних, бесіду – 31%, народні, сюжетно-рольові та дидактичні ігри – 27%, інсценізацію та драматизацію казок – 24% учителів, розігрування життєвих ситуацій – 13%. Щодо прийомів було отримано такі відповіді: «читання діалогів в особах» – 42% опитаних; «створення діалогів за сюжетними малюнками» – 35%, «навчання дітей ставити запитання» – 21% учителів, «використання мовних ігор» – 18% реципієнтів, «створення діалогів за зразком» – 9% учителів, «створення діалогів за ситуацією» – 9%, «відтворення телефонної розмови за заданою темою» – 9%, «складання власних діалогів за прочитаним текстом» – 2%. Серед опитаних учителів 7% не дали відповіді на це запитання, а 12% – до прийомів розвитку діалогічного мовлення віднесли переказ, заучування напам'ять та декламацію віршів, складання казок і оповідань, інші прийоми розвитку монологічного мовлення. Достатньо повно на сьоме запитання дали відповідь 14% учителів.

На запитання «Чи використовуєте Ви художні тексти для розвитку зв'язного діалогічного мовлення?» 89% учителів дали ствердуючу відповідь. Тільки шестеро з опитаних (11%) зазначили, що з метою розвитку зв'язного діалогічного мовлення використовують не художній текст, а життєві ситуації, наприклад, «У музеї», «У магазині», «У бібліотеці» тощо.

Останнє запитання передбачало відповіді, тексти яких саме жанрів використовують вчителі для розвитку зв'язного діалогічного мовлення. У відповідях найчастіше зустрічалися казки – 91% учителів, оповідання – 73% опитаних, тексти народних ігор – 12%, гумористичні вірші – 6%, байки – 5% учителів, п'єси – 1%.

Запитання анкети умовно можна поділити на запитання, пов'язані із теорією розвитку зв'язного мовлення, та на запитання практичного спрямування, що вимагали пояснення, як саме вчителі розвивають зв'язне мовлення на уроках у початкових класах. Як з'ясувалося, рівень теоретичних знань щодо обізнаності із проблемою зв'язного мовлення учителів початкової школи дуже низький. Тільки 4% учителів змогли правильно і повно дати визначення зв'язного мовлення. Всі інші зробили це частково правильно (85%) або неправильно (11%). Жоден з учителів не зміг правильно і повно назвати вимоги та одиниці зв'язного мовлення, а 5% учителів загалом не розуміють, що таке одиниці, тобто продукт, результат мовленнєвої діяльності. Частково правильно змогли визначити одиниці зв'язного мовлення 95% учителів. Тільки 69% опитаних частково правильно назвали види мовлення, 31% до видів мовлення віднесли види мовленнєвої діяльності, види чи жанри текстів тощо. У жодній анкеті не було повного аналізу видів мовлення. Правильне та частково правильне визначення діалогу знаходимо у 99% анкет, але двоє вчителів (1%) не змогли дати визначення діалогу. Правильно визначити структурну одиницю діалогічного мовлення змогли тільки 27% реципієнтів. А одиницю навчання діалогічного мовлення – діалогічну єдність – не назвав жоден з учителів.

Отже, відповіді вчителів на запитання анкети показали, що рівень як теоретичних знань, так і практичних навичок здійснення розвитку мовлення загалом та зв'язного діалогічного мовлення зокрема не відповідає сучасним вимогам.

Результативність та ефективність системи формування готовності майбутніх педагогів до навчання молодших школярів діалогічному мовленню забезпечується дотриманням таких педагогічних умов: наявність достатнього рівня професійної компетентності майбутніх педагогів; оволодіння студентами методикою навчання діалогічного мовлення учнів початкових класів.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у розробці моделі формування готовності майбутніх педагогів до навчання діалогічному мовленню в початковій школі.

**Використана література:**

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1986. 445 с.
2. Вашуленко М. С. Теорія і практика навчання української мови в чотирирічній початковій школі : автореферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 1992. 59 с.
3. Палихата Е. Я. Лінгвістичні особливості діалогічного мовлення. *Дивослово*. 1995, № 3, С. 29–32.
4. Палихата Е. Я. Навчання діалогічного мовлення на ситуативній основі. *Початкова школа*. 1991, № 10, С. 32–35.
5. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладъженской и А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. Москва : Флинта, Наука, 1998. 312 с.
6. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) : Пособие для учителей. Київ : Радянська школа, 1989. 158 с.
7. Українська мова. Енциклопедія. Редкол.: Русанівський В. М., Татаренко О. О. та ін. : «Укр. Енциклопедія», 2000. 752 с.

**References:**

1. Bakhtyn, M.M. (1986). Estetyka slovesnoho tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moskva : Yskusstvo, 445s [in Russian].
2. Vashulenko, M.S. (1992). Teoriia i praktyka navchannia ukraïnskoi movy v chotyryrìchnii pochatkovii shkoli [Theory and practice of teaching the Ukrainian language in a four-year elementary school] : *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 59 s. [in Ukrainian].
3. Palykhata, E.Ya. (1995). Linhvistychni osoblyvosti dialohichnoho movlennia [Linguistic features of dialogic speech] *Dyvoslovo*. № 3, S. 29–32 [in Ukrainian].
4. Palykhata, E.Ya. (1991). *Navchannia dialohichnoho movlennia na sytuatyvniï osnovi [Teaching dialogues on a situational basis]*. Pochatkova shkola, № 10, S. 32–35. [in Ukrainian].
5. *Pedahohycheskoe rechevedenye. Slovar – spravochnyk [Teaching speech. Dictionary Reference]* (1998). Yzd. 2-e, yspr. y dop. T.A. Ladizhenska, A.K. Mykhalskf (Eds.); Flynta, Nauka, 312 s [in Russian].
6. Skalkyn, V.L. (1989). Obuchenye dyalohycheskoi rechy [Conversational Speech Training] (na materyale anhlyiskoho yazyka): *Teacher Manual*. 158 s. [in Russian].
7. *Ukrainska mova. Entsyklopediia [Ukrainian language. Encyclopedia]* (2000). Rusanivskyi V.M., Tatarenko O.O. (Eds.). «Ukr. Entsyklopediia», 752 s. [in Ukrainian].

**Varvaruk M. M. Forming of readiness of future teachers is to studies of dialogic broadcasting of juniorschoolchildren**

*The article analyzes the status of future teachers 'readiness for teaching elementary school students' conversational speech. The author emphasizes that the modern development of pedagogical science in Ukraine requires innovative approaches to the system of training of primary school professionals. Formation of teachers of a new type is possible only under the conditions of reorientation and improvement of ways, methods, means, technologies in the educational process of pedagogical institutions of higher education. The phenomenon of «dialog speech» is interpreted as a communicative act in which the roles of the speaker and the listener change. It is clarified that domestic scientists regarded it as a language supported by all participants. It is not planned, and the orientation and results are determined to a certain extent by the individual statements and remarks of the participants, their mutual comments and wishes. The importance of the process of dialogue as a complex psychological act is emphasized, in which the basis of the formulation of utterances by the interlocutors is different. The author notes that the first participant evaluates the communicative capabilities of the partner, updates the speech intent and theme. The second is to perceive a speech message, analyze it and utter its cue. The author states that the interlocutor should: report the information, invite it to a partner; draw attention to a specific object or event, express emotions and more.*

*It is clarified that the components of the situation in which the dialogue takes place are in constant motion, which entails a change of stimuli during one act of dialogical communication. It has been found that the communication situation includes the environment in which the conversation takes place, the relationships between the interlocutors, the speech prompting and the dialogue process. Attention is drawn to the fact that today requires the development of fundamentally new approaches to the development of the elementary school system. It is proved that dialogue is a communicative act in which the roles of the speaker and the speaker are changed. The author reveals the level of awareness of the future primary school teachers with the types of dialogic speech and determines their place in the educational process by means of the conducted questionnaire. The prospects for further research in this area are identified.*

**Key words:** *readiness, connected language, dialog, future teachers, junior high school students.*