

педагогічних ситуаціях, отримає задоволення як від самого процесу спілкування, так і своєї ролі у ньому.

Авторитарні стереотипи спілкування та монологічні моделі спілкування характерні для викладачів, схильних до маніпулятивних, часто конфліктних методів у навчально-виховній діяльності.

Аналіз останніх наукових публікацій свідчить про те, що все більше науковців та практиків підтримують запровадження у закладах вищої освіти суб'єкт-суб'єктну, діалогічну парадигму, яка характеризується як динамічний соціально-психологічний процес рівноправної педагогічної взаємодії.

Практикою доведено, що продуктивна взаємодія між викладачем та студентом сприяє формуванню системи цінностей майбутнього фахівця. Приклад професійно компетентного, справедливого, авторитетного викладача залишається у пам'яті молодій людині на все життя.

Отже, суб'єкт-суб'єктна модель педагогічної взаємодії позитивно впливає як на соціальний, так і на професійний розвиток студента, сприяє встановленню атмосфери плідного співробітництва, підвищення мотивації до навчання, що надає можливість більш ефективно вирішувати навчальні, професійні та комунікативні завдання закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу: монограф.. Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.
2. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу. *Рідна школа*, 2000. № 8. С.12–13.
3. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування: монографія. Київ: Міленіум, 2004. 345 с.

***Савенко Тетяна Дмитрівна,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов;
Горюнова Марина Миколаївна,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов;
Національна академія статистики, обліку та аудиту*

ПРОБЛЕМА АНАЛІЗУ ДІАЛОГУ У НАВЧАЛЬНОМУ АСПЕКТІ

Реалізація принципу комунікативності навчання іноземної мови передбачає органічний сплав мовленнєвих навичок і вмінь, творчого характеру комунікативної діяльності, що, у свою чергу, сприяє створенню високої мотивації навчання.

Навчання усним мовленнєвим діям зазвичай проводиться у формі діалогу та монологу. Ці форми мовленнєвої дії відображають реальність

мовленнєвої комунікації, в якій вони тісно взаємодіють і переплітаються, що викликає значні труднощі в організації усного мовлення іноземною мовою. Відомо, що система взаємозв'язків різних форм мовленнєвої дії визначається її змістовною складовою та її оформленням засобами мови. Засоби вираження та формальні відносини різних висловлювань і їхніх компонентів мають складний характер, вони підпорядковуються смисловій ієрархії. Залежність формальної сторони мовлення від його змісту носить функціональний характер, який покладено в основу диференціації навчальних аспектів як монологу, так і діалогу.

Так, останнім часом діалог усе більшою мірою стає основним об'єктом досліджень комунікативної лінгвістики. Діалог слугує передачі знань, формуванню переконань, сприяє навчанню та спонуканню людей до активних дій. Саме у діалозі чи за його допомогою індивід реалізовує важливі контакти з іншими особами. Уявлення та висновки, які витікають з аналізу діалогу, можуть бути основою для розвитку продуктивних і рецептивних мовних і комунікативних умінь студентів. У діалогах нас цікавлять не ізольовані чи рецептивні процеси, а власне їхні учасники, які безпосередньо спілкуються. Реципієнт розглядається як опонент, як рівноправний суб'єкт спільної діяльності, котрий головним чином і визначає подальший розвиток діалогу. Почергова зміна того, хто говорить, розглядається як норма міжособових контактів.

Передумова цілеспрямованості комунікативно-мовної дії та диференціація соціальних комунікативних стосунків дає можливість розглядати ситуативність як суб'єктивний фактор. Ця ситуативність знаходить відображення передовсім у комунікативних цілях та цілях взаємодії, які власне і керують комунікативно-мовною діяльністю. Комунікативні індивідуальні цілі підпорядковані, з одного боку, ієрархічним фундаментальним (ініціативним) цілям та пояснюються лише з їхньою допомогою, з іншого – вони можуть навіть протирічити їм або одне одному. При цьому слід враховувати, що формування одиниць діалогу залежить не тільки від ієрархії цілей, але й від тематичних взаємозв'язків, які виникають під час розмови.

Макроструктура діалогу включає у себе фази, часткові фази та секвенції. Кожна фаза характеризується комплексною або частковою ціллю, яка знаходиться у чітких відносинах із фундаментальною метою. Лінгвістами відзначається ціла низка особливостей, які дозволяють виділити діалог в особливий вид текстів, оскільки поряд із загальними закономірностями текстотворення, обумовленими смисловою структурою та комунікативною цілісністю. Діалогу притаманні і комунікативні закономірності: він залежить від ситуації, він не спрямований і не організований, оскільки заздалегідь як правило не планується. Діалог має і таку специфічну особливість, як політематичність, що відрізняє його від інших видів текстів.

Крім того, у діалозі стрижневим компонентом висловлювання є речення, яке виражає основну думку цього висловлювання і містить мовленнєвий стимул до чергового висловлювання, або мовленнєву реакцію. Решта речень діалогу є другорядними компонентами.

Структурно-імовірний аналіз природного мовлення свідчить, що для стимулів найбільш характерним є запитання, а для реакцій – повідомлення. Спонування посідає серед стимулів останнє місце.

Зміст висловлювання може бути виражений одним або кількома реченнями; речення може виражати основну або додаткову (уточнюючу) думку висловлювання; тема може бути розкритою в одному, або в ряді висловлювань; тема також може піддаватися членуванню.

Таким чином, аналіз навчального діалогу сприяє не лише вирішенню проблеми диференціації форм мовленнєвої дії одного учасника комунікації, а й розвитку ініціативного говоріння та ініціативного слухання і розуміння іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Лещенко Г. Система ситуативних завдань до уроків зв'язного мовлення. *Українська мова і література у школі. 2004. № 5-6. С. 13-18.*

2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иномязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.

Тарасевич Олена Вікторівна,

кандидат економічних наук, доцент,

завідувачка відділу економіко-правових проблем містознавства;

Градобоєва Єлизавета Сергіївна,

кандидат економічних наук, старший науковий співробітник

відділу економіко-правових проблем містознавства,

Державна установа «Інститут економіко-правових досліджень імені В.К. Макутова Національної академії наук України»

ПРО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ СОЦІОГУМАНІТАРНОГО РОЗВИТКУ МІСТА

Соціогуманітарний розвиток території, зокрема міста, передбачає взаємозв'язок та взаємозалежність соціального і гуманітарного аспектів суспільного прогресу [1, с. 17] та нерозривно пов'язаний із забезпеченням якісних і комфортних умов життя населення в не забрудненому сміттям, шкідливими викидами навколишньому природному середовищі, а, отже, ґрунтується на взаємодії людини, природи і суспільства, функціонуванні соціальних, економічних та екологічних відносин і потребує відповідної трансформації системи інститутів, що забезпечують такий розвиток [2, с. 126]. Однією з найважливіших складових соціогуманітарного розвитку міста в даний час виступає формування екологічної свідомості, адже великі міста та агломерації, з одного боку, виступаючи так званими точками економічного зростання, в той же час, з іншого боку, потерпають від низки проблем, в т.ч. пов'язаних з високим рівнем антропогенного та техногенного навантаження на екосистему, недотриманням вимог екологічної безпеки, що об'єктивно