

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ РАБОТЕ С УЧЕБНЫМИ ТЕКСТАМИ В 5-7 КЛАССАХ

Вряд ли стоит доказывать, что самым надежным свидетельством освоения изучаемого языка является способность учащихся вести беседу на различные темы на этом языке. Диалог возникает преимущественно в свободном речевом общении и является базой для естественного развития произносительных и грамматических навыков, обогащения словаря учащихся, базой для приобретения навыков связной речи. Объясняется это тем, что диалогическая речь в её элементарной форме первична по отношению к монологической речи. Она занимает большее место в педагогическом процессе и как бы подготавливает к монологическому высказыванию, которое в свою очередь, включается в диалогическую речь, поскольку обучение по своей природе диалогично.

Эффективность обучения диалогической речи во многом зависит от правильного выбора методов и приемов. Методическая наука среди основных своих категорий выделяет категорию приема, который традиционно понимается как элементарный методический поступок для решения конкретной задачи учебного процесса, например, название предметов по картинкам. Каждый из видов учебной деятельности обладает своим арсеналом приемов, в полной мере это касается и обучения диалогической речи. Приемы находят свою непосредственную реализацию в различных упражнениях. В современной педагогической науке, и в первую очередь методике обучения иностранному языку, разработаны требования к упражнениям и критерии их классификации в соответствии к компонентному составу упражнения. Так, Н.К. Складенко определяет такие требования: соответствие задания принципу коммуникативности, мотивированность высказывания, новизна полученной и выданной во время общения информации; моделирование коммуникативных ситуаций в учебном процессе; социокультурная направленность; учет возрастных особенностей и интересов учащихся; степень управляемости речевыми действиями учащихся, наличие—отсутствие опор; использование разнообразных форм / режимов работы; использование игрового компонента, соответствие способов контроля характеру деятельности учащихся – рецепции или продукции [Складенко, с. 3-7]. Заметим, что достаточно полно и всесторонне разработаны приемы обучения диалогической речи в методике преподавания иностранных языков, русского языка как иностранного или неродного; в последние годы появились исследования, посвященные развитию диалогической речи на уроках украинского языка

[Палихата 2001; Палихата 2005], однако методика преподавания русского языка в школах с украинским языком обучения еще ждет своих исследований. Указанные причины и заставили обратиться нас к данной проблеме.

Реализация речевой линии предполагает развитие слушания и говорения в форме монолога и диалога, а также чтения и письма. В наших учебниках и пособии учебные тексты на развитие диалогической речи подаются в рубриках *Диалог* и *Инсценируем*, к которым подобраны упражнения продуктивного характера.

Развитию диалогической речи способствуют также задания к монологическим учебным текстам из рубрик *Отвечаем*, *Тренируемся* и *Практикуемся*. Так, в рубрике *Практикуемся* достаточно систематически учащимся предлагаются задания типа *Согласитесь с мнением или опровергните его...*, *Обоснуйте справедливость мнения ...* и т.п. Иногда подобные упражнения находятся в рубрике *Тренируемся*, если задания сопровождаются рубрикой *Советуем запомнить!* со стереотипными выражениями по теме. В данном случае стереотипные выражения из этой рубрики выступают в качестве учебной вербальной зрительной опоры, например:

<i>Советуем запомнить!</i>	<i>Выражения вежливого несогласия</i>
<i>Выражения согласия</i>	
<i>(Совершенно) верно (правильно).</i>	<i>Это не (совсем) так.</i>
<i>Совершенно с вами (с тобой) согласен (согласна).</i>	<i>Я не могу согласиться с вами (с тобой), что...</i>
<i>И я так считаю (думаю).</i>	<i>Разве это так плохо?</i>
<i>Да, это так.</i>	<i>У нас разные взгляды (подходы, мнения).</i>
<i>Да, и не говори!</i>	<i>Я бы с удовольствием, но...</i>
<i>Какие могут быть сомнения!</i>	<i>Охотно бы ..., но не могу.</i>
<i>Несомненно.</i>	[Русский язык. 6 класс, с.65].

Задание, содержащееся в упражнении к данной опоре, нацеливает на развитие умения вести беседу, используя реплики согласия или вежливого несогласия. Заметим, что умение вести диалог-дискуссию позволяет индивидуализировать обучение, создает условия творческого напряжения, результатом которого становятся устные высказывания каждого ученика. В методике преподавания иностранных языков считается, что именно дискуссия является эффективным средством устранения недостатков в процессе обучения устной иноязычной речи, таких как неудовлетворительный уровень устной речевой коммуникации, отсутствие динамики усложнения лексико-грамматического аспекта речи и не

прогрессирующего развития устноречевых умений учащихся [Скалкин; Гурвич]. Учитывая, что дискуссия – это эффективное средство развития спонтанной устной речи, а диалог-дискуссия – один из видов креативной речи, репродуктивные и продуктивные упражнения на развитие диалогической речи можно выполнять в парах, микро- и макрогруппах, например:

Согласитесь с мнением или опровергните его, используя выражения из рубрики «Советуем запомнить».

А. Факультатив по культуре речи очень важен для школьников.

Б. Информатика – очень интересный предмет.

В. Математика усложняет жизнь шестиклассникам.

Г. Без литературы в жизни можно обойтись [Русский язык. 6 класс, с.65].

Несомненные возможности для развития диалогической речи учащихся имеет работа по реализации языковой линии, что обуславливается несколькими причинами. Во-первых, это новый подход к языковой линии, в котором «при подаче языкового материала следует избегать традиционной для школьного курса квалификационно-классификационной направленности обучения и отдавать предпочтение упражнениям тренировочного и творческого характера. Отдельные грамматические явления рассматриваются в употреблении (практически), т.е. как коммуникативное средство» [Программа, с. 7]. Такое понимание в полной мере соответствует современным требованиям к школе, к которым относятся личностно ориентированное обучение, его индивидуализация, поиск интерактивных методов и методик. Сегодня на государственном уровне отказались от образовательной репродуктивной парадигмы: «запомни и повтори», а вместе с ней и от восприятия ученика в качестве пассивного объекта, т. е. заявлен запрос не просто на человека, а *на личность*, которая должна обладать целым набором качеств: самостоятельностью в выборе и принятии решений; умением отвечать за свои поступки; способностью нести ответственность за себя, своих близких; готовностью к действиям в нестандартной ситуации; обладать приемами получения новых знаний и готовностью к постоянной переподготовке; располагать набором компетенций, как ключевых, так и энциклопедических; толерантностью, т. е. пониманием, что кроме собственного мнения, которое необходимо защищать и отстаивать, существуют и иные, также имеющие право на существование. Естественно, личностно ориентированное образование невозможно без индивидуализации, оно требует создания иной образовательной среды [Якиманская 1996, с. 42].

Становится очевидным, что если центральной фигурой образовательного процесса является ребенок, а сам этот процесс строится на основе уважения его интересов и

потребностей, то и большая часть учебного процесса должна осуществляться по инициативе ребенка, а не учителя. Современная педагогическая наука заявляет, что учитель в личностно ориентированной среде является уже не наставником и контролером, а наблюдательным помощником. Соответственно изменяются и требования к учебникам. Учебник, написанный в рамках личностного подхода, отличается принципами отбора и организации в нем учебного материала, по построению методического аппарата, по его психологическому пространству. Большая часть деятельности, предлагаемой учебником, должна быть развивающей, иметь мотивацию, носить функциональный и коммуникативный характер. Задания базируются на самостоятельной деятельности учащихся, а также на работе совместно с учителем. Материал следует подавать проблемно и предлагать не для запоминания, а для организации мыслительной деятельности, предоставлять возможность ученику сформулировать свое мнение или предположение. Психологическое пространство личностно ориентированного учебника должно быть уважительным к индивидуальности ребенка – без заигрывания и сюсюканья, доброжелательным, побуждающим к творчеству, пробуждающим фантазию, учитывающим различные интересы и психологические типы учащихся. Школьник должен осознавать значимость лично для себя каждого вида деятельности и иметь возможность привлечь свой предыдущий опыт. Учебник должен давать шанс каждому ученику иметь свою собственную образовательную траекторию.

Авторы учебников, учитывая данные требования, в заданиях по языковой линии стремились максимально учитывать факторы диалогизации и индивидуализации. Многие упражнения этой линии сопровождаются вспомогательными рубриками *Спасательный круг*, *Подсказка*, *Шпаргалочка*, нацеливающими учащихся на самостоятельный поиск и выработку стратегий решения заданий. Кроме того, в предлагаемых по языковой линии заданиях учитывается фактор индивидуализации обучения, проявляющийся, например, в возможности высказать личное мнение, например, при изучении темы «Понятие о фонетике»:

Как вы понимаете строки из стихотворения С. Маршака?

Дыхание свободно в каждой гласной,

В согласных – прерывается на миг [Русский язык. 5 класс, с. 13].

При изучении темы «Добро пожаловать в мир русского языка» дается следующее упражнение:

Вас могут спросить, почему вы, граждане Украины, изучаете русский язык? Ведь это государственный язык соседнего государства? Думаем, что на этот вопрос у вас есть свой ответ. Каков он? [Русский язык. 5 класс, с. 11].

Кроме того, в этом задании содержится игровой компонент, ведь учащимся предлагаются роли для разыгрывания (например, быть собеседником иностранца или журналиста, политика и т.д.). Исходя из того, что ведущим видом деятельности учащихся 11-15 лет является интимно-личностное общение, использование игрового компонента в учебном процессе психологически обосновано, игра как деятельность младшего школьника не исчезает и при переходе его в основную школу, а присутствует и далее, хоть и не так ярко выражена [Ливингстоун, с. 34; Олійник, с. 67-69]. Реализация игрового компонента нам видится также в использовании определенных режимов выполнения – в группах по 2-5 учеников, на что нацеливают задания, например:

*Работайте в парах. Один называет надежды и вопросы к ним, другой склоняет имена существительные **рыба, рыбак, удилице**.*

Какие же существуют упражнения для развития диалогической речи?

Традиционно в методике преподавания иностранных языков выделяются несколько типов упражнений, направленных на развитие диалогической речи. Так, в исследованиях [Скалкин; Скляренко, Онищенко, Захарова] отмечается, что существует три типа упражнений для обучения диалогической речи: упражнения на овладение диалогическими единствами, упражнения на овладение микродиалогом, упражнения на создание учащимися собственных диалогов различных функциональных типов.

Упражнения первого типа относятся к условно-речевым рецептивно-репродуктивным и предназначаются для того, чтобы научить учащихся употреблять различные виды диалогических единств. Они могут быть имитационными, подстановочными, трансформационными, вопросно-ответными, упражнениями в обмене репликами. Упражнения могут выполняться в режимах «учитель-ученик», «фонограмма-ученик», «ученик-ученик».

С помощью упражнений на овладение микродиалогами школьников учат строить их с использованием диалогических единств, которые учащиеся усвоили в процессе выполнения упражнений предыдущей группы. Упражнения этой группы можно отнести к рецептивно-продуктивным. В отличие от условно-речевых, в них нет жесткой обусловленности высказывания учащихся. Основной режим работы в упражнениях второй группы – «ученик-ученик». Выполнение данных упражнений предполагает наличие различных опор – слуховых (фонограмма-образец), зрительных вербальных (тексты, подстановочные таблицы, схемы, раздаточный материал и т.д.), невербальных (предметные, изобразительные, схематические). Особое место занимает схематическая опора в виде функциональной схемы диалога. В ней указываются коммуникативные

функции отдельных реплик, их последовательность и взаимосвязь, сам же речевой материал отсутствует (поэтому их и относят к невербальным опорам).

Цель упражнений третьей группы – научить учащихся создавать собственные диалоги в соответствии с учебно-речевой ситуацией. Это рецептивно-продуктивные речевые упражнения носят творческий характер. Опоры, как правило, при их выполнении не применяются, однако на определенном этапе учебного процесса можно сделать исключение для очень слабых учеников. К основным режимам работы относятся «ученик-ученик», «пара учеников-класс». Методисты иностранных языков предостерегают, что создание учащимися собственных диалогов в соответствии с коммуникативными заданиями требует тщательной поэтапной работы по овладению различными видами диалогических единств и микродиалогами, т.е. порядок работы должен развиваться в следующей перспективе «диалогическое единство – микродиалог – диалог» [Склярченко, Онищенко, Захарова, с. 33].

Э. Палихата для развития украинской диалогической речи учащихся предлагает три группы упражнений - языковые, условно-речевые и собственно речевые.

Условно-речевые упражнения направлены на построение преимущественно диалогических единств, выражающих запрос информации, уточнения и т.п. Задания для этих упражнений: – *Отреагируйте на...* – *Дайте ответ...* – *Извинитесь...* и т.п.

Собственно речевые упражнения предусматривают построение учениками диалогических текстов по определенным единичным или парным вспомогательным опорам. Этими опорами могут быть ситуации, естественные или вербально описанные, иллюстрации или их серии, начальные диалогические единства или диалогические реплики, тема диалога, кинофильмы, художественная литература, модели диалогов и тому подобное. Они стимулируют речевую деятельность каждого ученика индивидуально или в парах. Например, предлагается задание построить диалог: 1) по вербально описанной ситуации; 2) по вербально описанной ситуации и рисунку (начальным диалогическим единством, начальной диалогической репликой); 3) по теме; 4) по естественной ситуации; 5) по содержанию художественного текста и т.п. [Палихата 2001, с. 41; Палихата 2005, с. 21-22].

Как мы полагаем, отбор и использование различных групп упражнений, направленных на обучение и развитие русской диалогической речи учащихся украинских школ имеет определенные особенности. Украинские пятиклассники читают, понимают и продуцируют русскую речь, в том числе и диалогическую. В.И. Стативка приводит результаты констатирующего среза, согласно которым в проведенных без подготовки диалогах учащихся пятых классов содержатся эксплицитно выраженные волеизъявления,

уточнения, переспросы, советы и т.д. Вот почему обучение элементарным приемам и выработка стандартов, соответствующим первому уровню обучения иноязычной речи, для учащихся школ Украины неприемлемо [Стативка, с. 256].

В связи с этим целесообразным является использование упражнений на продуцирование микродиалогов и диалогов. Полагаем, что полностью отказываться от упражнений первой группы, направленных на продуцирование диалогических единств, нецелесообразно, однако их использование должно носить вспомогательный характер и не составлять самостоятельный начальный этап.

Упражнения на продуцирование микродиалогов с использованием опоры можно рассматривать как прием имитации. Заметим, что в указанных учебниках по русскому языку и пособиях по развитию речи указанные упражнения даются в рубрике *Тренируйтесь*, сопровождающей диалогические тексты рубрик *Диалог* или *Инсценируйте*, например:

Диалог

Лена: Здравствуй, Оля!

Оля: Привет, Лена!

Лена: Давно тебя не видела.

Оля: Мои родители получили новую квартиру в другом микрорайоне, и я сейчас учусь в новой школе.

Лена: Ой, как интересно! Расскажи мне о своей школе!

Оля: Школа очень красивая. Это новое здание, как и весь микрорайон, где мы сейчас живём. Наша школа – большое трёхэтажное здание. Все классы – большие и светлые, в каждом много цветов. У нас есть два спортивных зала, актовый зал, большая библиотека и читальный зал, несколько компьютерных классов. Во дворе школы – большая спортивная площадка, а также свой сад.

Лена: Да, школа очень хорошая. А какие учителя?

Оля: Хорошие. Особенно мне нравятся учительница русского языка Наталья Игоревна и учитель математики Олег Михайлович.

Лена: Я рада за тебя, что ты учишься в хорошей школе. До свидания!

Оля: Пока. Я тоже рада была тебя видеть.

Тренируемся

Составьте по образцу свой диалог, используя опорные слова и словосочетания, и разыграйте его.

Здание школы, большие окна, актовый зал, спортивный зал, библиотека, лестница, коридор, класс, стена, пол, потолок [Русский язык.5 класс, с.83-84].

В следующем примере диалог сопровождается вербальными опорами из рубрики *Советуем запомнить!* с выражениями благодарности (*Спасибо! Большое спасибо! Благодарю! Я вам (тебе) очень благодарен (благодарна) / признателен (признательна) за...; Вы очень любезны; Очень мило с вашей (твоей) стороны*) и имитационными упражнениями.

Диалог

Артём: Скажите, пожалуйста, как мне пройти к Дому технического творчества?

Витя: Он находится на улице Шевченко, это рядом с парком культуры и отдыха.

Артём: А каким транспортом мне лучше туда добраться?

Витя: Можно доехать троллейбусом до остановки «Парк культуры и отдыха», Дом технического творчества будет рядом, или воспользоваться маршрутным такси.

Артём: Большое спасибо.

Витя: Счастливого пути!

Тренируемся

Составьте свои диалоги по образцу, спрашивая о расположении различных объектов в вашем городе или селе [Русский язык. 5 класс, с. 185].

Действия учащихся при выполнении упражнения – частично управляемые, поскольку школьники должны составить диалог по образцу, в рубрике *Советуем запомнить!* им предлагаются этикетные формулы и стереотипные выражения, т.е. учащимся указывается содержание высказывания, но не детерминируются речевое оформление собственного высказывания, то есть говорится, «что сказать», но не говорится, «как сказать», что, в свою очередь, требует определенной самостоятельности словоупотребления при выполнении упражнения.

Тексты из рубрики *Инсценируем*, как правило, не сопровождаются самостоятельными упражнениями – они предполагают прием имитации, эксплицированный в названии рубрики. Главное отличие текстов рубрик *Диалог* и *Инсценируем* состоит в том, что тексты последней содержат, помимо реплик собеседников, еще и слова автора, комментарии и т.п. Использование игровых форм, несомненно, играет важную роль в развитии диалогической речи учащихся, поскольку позволяет максимально приблизить учебную речевую ситуацию к реальной.

Рассмотрим примеры из пособия по развитию ситуативной речи [Развитие ситуативной речи, с. 83].

Инсценируем

Жил-был король. И было у него три дочери – Алина, Полина и Эвелина. Однажды король созвал своих дочерей и сказал:

– Сегодня я прошёлся по нашему дворцу и просто пришёл в ужас: полный беспорядок! Книжки валяются на полу, обувь на подоконниках, а одежда на кроватях! И повсюду – фантики от конфет! И вот я решил сегодня же заняться уборкой. А вас я хочу спросить: как вы мне будете помогать?

Старшая дочь Алина сказала:

– Я вот так помогу. Когда ты начнёшь уборку, я включу проигрыватель и поставлю твою любимую «Всё могут короли». С весёлой песней ты моментально сделаешь уборку!

– А я лучше включу телевизор, – сказала средняя дочь Полина. – Там будут показывать передачу «В гостях у сказки». Я буду внимательно её смотреть и всё тебе пересказывать. И ты сказочно быстро уберёшь весь дворец!

– А ты что включишь? – спросил отец младшую дочь.

– Я включу пылесос, – ответила Эвелина. – Нет, сначала я разложу все вещи по своим местам. Потом возьму веник и вымету весь мусор. Потом уже пылесосом уберу пыль. После этого влажной тряпкой оботру подоконники и всю мебель. А когда везде станет чисто, мы все вместе сядем и будем смотреть телевизор.

– Ну что ж, – сказал король. – Теперь я узнал, что у меня есть только одна настоящая помощница!

(Л. Каминский)

Данный текст в пособии не сопровождается упражнениями на развитие речи, однако учитель может самостоятельно предложить целый ряд упражнений, учитывая степень подготовки класса, например:

- 1. Распределите текст по ролям и разыграйте его.*
- 2. Поинтересуйтесь у одноклассников, убирают ли они дома и как это делают.*
- 3. Составьте и разыграйте диалог на тему «Нужно ли помогать дома?» и т.д.*

В некоторых случаях, текст из рубрики *Инсценируем* может сопровождаться творческими упражнениями на продуцирование диалогической или монологической речи, например:

Инсценируем

КТО КОГО?

Построили себе Заяц и Зайчиха небольшой домишко в лесу. Всё вокруг прибрали, расчистили и размели. Осталось только большой камень с дороги убрать.

– Давай поднатужимся и оттащим его куда-нибудь в сторонку! – предложила Зайчиха.

– А ну' его! – ответил Заяц. – Пусть лежит, где лежал! Кому надо будет, тот обойдёт!

И остался камень лежать возле крыльца.

Бежал однажды Заяц домой с огорода. Забыл, что камень на дороге лежит, споткнулся и расквасил себе нос.

– Давай уберём камень! – предложила опять Зайчиха. – Смотри, как ты разбился.

– Охота была! – отвечал Заяц. – Стану я с ним возиться!

В другой раз вечером выскочил Заяц, опять забыл про камень – в темноте на него налетел, так расшибся, что забыл, зачем вышел.

– Говорила тебе, уберём этот камень! – взмолилась Зайчиха.

– Пусть лежит, где лежал! – ответил упрямый Заяц.

Лежит камень. Бьётся об него Заяц, но камня не убирает. А Зайчиха смотрит: кто кого?

(С. Михалков)

Практикуемся

. Ребята, очень важно беречь тот уголок, где ты живёшь. Наверняка ваши родители, старшие братья и сёстры, друзья, соседи занимались благоустройством во дворе, где вы живёте. Расскажите, приходилось ли вам помогать старшим и что вы делали [Развитие ситуативной речи, с. 171].

Такие задания нацеливают на развитие коммуникативной компетенции учащихся и способствуют реализации социокультурной или деятельностной линии и носят творческий, продуктивный характер, и поэтому их можно отнести к приему подготовленной беседы. Они даются рубрике *Практикуйтесь* после диалогических текстов (в силу сложности подобных заданий меньше в учебниках для 5 и 6 классов и, соответственно, больше для 7 и 8 классов). Продуктивные упражнения на развитие диалогической речи включают составление этикетных и информационных диалогов (в том числе и дискуссий) по заданным параметрам, ситуации и теме и участие в них, продолжение диалогов по заданному началу, восстановление пропущенных звеньев диалога и проч., например:

Составьте и разыграйте диалог, учитывая указанные обстоятельства.

А) Вы договорились встретиться со своим знакомым, чтобы взять книгу (диск, игру, словарь), но оказалось, что не можете пойти на встречу. Позвоните своему другу

(своей подруге), объясните, что встречу отменить невозможно, попросите встретиться вместо вас. Опишите своего знакомого.

Б) Вашу просьбу выслушивают и уточняют, где, когда, что нужно передать, спрашивают имя человека, с кем предстоит встретиться, просят описать его внешность [Русский язык. 5 класс, с. 200].

Учитель может предложить учащимся ситуативные коммуникативные задания для выполнения продуктивных упражнений и на карточках. Во-первых, это позволит сэкономить время, несколько учащихся смогут работать в парах, во-вторых, будет способствовать индивидуализации обучения, в-третьих, может «держаться в секрете» задание каждого участника, что придаст диалогу естественность.

В заключение отметим, что успешность развития диалогической речи во многом зависит от качества подобранных текстов. Следует отбирать не только языковой материал – фонетический, лексический, грамматический, – но и речевой. Последний в учебниках и пособиях представлен образцами различных функциональных стилей и типов диалогов, существующих в реальном общении. Обучение диалогической речи на основе аутентичных, адаптированных, специально созданных или оригинальных текстов русской литературы, прежде всего современной, позволяет максимально приблизить ситуацию обучения к жизни, а стало быть, – научить не только знать язык, но и успешно использовать его в различных ситуациях общения.

Литература

Гурвич П.Б., Кудряшов Ю.А. Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития // *Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия.* – М., 1991. – С. 253-259.

Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. – М., 1988.

Олійник Т.І. Рольова гра у навчанні англійської мови в 6 – 8 класах: Посібник для вчителів. – К., 1992.

Палихата Е.Я. Комунікативні вправи для навчання діалогічного мовлення // *Наукові записки ТДПУ. Серія: Педагогіка.* – 2001. – №8. – С.40-48.

Палихата Е.Я. Система навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи: Автореф. ... д-ра пед. наук. – К., 2005.

Русский язык. 5 кл.: Учеб. для общеобразоват. учеб. заведений с укр. яз. обучения / Баландина Н.Ф., Дегтярева К.В., Лебеденко С.А.; Под ред. Н.Ф. Баландиной. – К., 2005.

Русский язык. 6 кл.: Учеб. для общеобразоват. учеб. заведений с укр. яз. обучения / Баландина Н.Ф., Дегтярева К.В., Лебеденко С.А.; Под ред. Н.Ф. Баландиной. – К., 2006.

Русский язык. 5 – 6 классы. Развитие ситуативной речи: Учебное пособие / Н.Ф. Баландина, К.В. Дегтярева, Л.М. Корнева, Н.В. Котух, С.А. Лебеденко / Под ред. Н.Ф. Баландиной. – Харьков, 2007.

Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М., 1981.

Скляренко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь // Іноземні мови . – 1999. – № 3. – С. 3 – 7.

Скляренко Н.К., Онищенко Е.И., Захарова С.Л. Обучение речевой деятельности на английском языке в школе: Пособие для учит. – К., 1988.

Федоренко Л.П., Фомичева Г.А, Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 1977.

Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе – М., 1996.

Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – М., 2000.