

3. Фестиваль педагогических идей «Шесть шляп мышления как интерактивная методика преподавания иностранных языков» : Электронный ресурс. – Режим доступа www.sosh10.edusluda.ru/files/KOPILKA/FPI_Tur_6_shlap-11.doc
4. Шустова Ю.В. Метод «шести шляп» в обучении иностранному языку студентов по направлению «Электроэнергетика и электротехника» / Ю. В. Шустова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия Психологопедагогические науки. – 2014. – №4(24). – С. 273-276.
5. de Bono E. Seis sombreros para pensar. Una guía de pensamiento para gente de acción / Edward de Bono / Traducción Marcela Pandolfo : Edición digital. – Modo de acceso www.fceia.unr.edu.ar/de%20bono,%20edward%20-%20seis%20.
6. Illescas A. La competencia intercultural y su inclusión en los manuales de ELE / Antonio Illescas // Porta linguarum. – № 26. – 2016. – P. 67-79.
7. Furió M. V. El desafío de motivar a los alumnos de ELE, análisis comparativo de dos manuales de enseñanza de ELE entorno a estrategias de aprendizaje de lengua, destrezas de lengua y motivación / Marcela Vilches Furió : Edición digital. – Modo de acceso https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/.gupea_2077_26151_1.pdf.

Рябуха Т. В., Гостищева Н. О., Харченко Т. І.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНОГО ВУЗУ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Глобалізація як феномен сучасного світу вплинула практично на всі сфери суспільства. Единий економічний простір, відкритість кордонів, зростання міжнародних відносин та спілкування, створення єдиного освітнього простору – це лише деякі наслідки інтеграційних глобальних процесів. Разом з тим, розглядаючи позитивні сторони світової інтеграції, слід враховувати і можливі ризики глобалізації.

Одним з основних показників сьогоднішнього багатополярного світу є його конфліктність, зіткнення різних культур та цивілізацій. Незважаючи на розширення міжнародного співробітництва в області культури, процес глобалізації культури супроводжується прагненням народів та націй до збереження їхньої національної самобутності, що може проявлятися у неприйнятті «чужих» соціокультурних норм і затвердження «своїх» як єдино правильних. У зв'язку з цим, міжкультурна комунікація, яка оперує такими поняттями як «свій-чужий», «стереотипи-забобони», «мова-культура» стає основою для міжкультурного та міжмовного взаєморозуміння [4].

Іноземна мова є найважливішим засобом пізнання «чужої» культури, «чужої» картини світу. Актуальне завдання навчання іноземних мов як засобу міжкультурного спілкування полягає в тому, що мови повинні вивчатися в нерозривній єдності з культурою народів, які ними спілкуються [8].

«Загальноєвропейські компетентності володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінювання» представляють міжкультурну компетентність в термінах «міжкультурні знання, навички та вміння». Так, міжкультурні знання розглядаються як знання і розуміння подібностей та відмінностей між культурами рідної країни та країни, мова якої вивчається, а також знання і розуміння регіонального та соціального розмаїття обох країн. Міжкультурні навички та вміння передбачають: уміння співвідносити власну та іншомовну культуру; уміння гнучко використовувати різноманітні стратегії для встановлення контакту з представниками інших культур; уміння виступати в ролі посередника між представниками іншої культури та ефективно усувати непорозуміння та конфліктні ситуації, викликані міжкультурними відмінностями; уміння долати сформовані стереотипи [5].

Для позначення міжкультурного спілкування сьогодні існує декілька термінів: кроскультурна (cross-cultural), транскультурная (transcultural), міжкультурна (intercultural) комунікація

(communication). Огляд літератури показує, що існують, принаймні, два підходи до визначення сутності міжкультурної комунікації: лінгвістичний та культурно-антропологічний [1, 2, 3, 7, 8, 9].

Прихильники лінгвістичного підходу (К. Knapp, А. Knapp-Pothoff, Е. Lipiansky, S. Martinelli, M. Taylor, Е. М. Верещагін, В. Р. Костомаров, С. Р. Тер-Мінасов) відзначають першорядне значення мови в процесах міжкультурної комунікації. Спілкування між представниками різних культур відбувається завдяки коректній розшифровці мовних кодів, характерних для всіх членів кожної з культур.

Представники культурно-антропологічного підходу (Е. Т. Hall, G. Trager, F. R. Kluckhohn, F. L. Strodtbeck, А. А. Залевська, Е. Ф. Тарасов) відзначають, що міжкультурне спілкування неминуче супроводжується комунікативними конфліктами в силу відмінностей не стільки мов, скільки національних свідомостей комунікантів.

Незважаючи на відмінності у трактуванні сутності міжкультурної комунікації, зумовлених різними підходами до її вивчення, можна виділити те загальне, в чому сходяться думки більшості її дослідників: міжкультурна комунікація є інтерактивний процес, процес взаємодії, учасниками якого є представники різних культур [8].

Процес міжкультурного спілкування є складним і багатоаспектним. В його структурі можна виділити кілька взаємопов'язаних компонентів: 1) вербальний; 2) невербальний; 3) паравербальний. Для того щоб міжкультурна комунікація відбулася ефективно, недостатньо просто володіти словниковим запасом іноземної мови, яка вивчається, розуміти її фонетичні відмінності, знати граматичні правила або правила побудови діалогу. Необхідно також пам'ятати про те, що 65% всієї інформації засвоюється комунікантами в ході невербального спілкування. Знання низки екстрапінгвістичних паравербальних компонентів міжкультурної комунікації (інтонація, тембр голосу, швидкість мовлення та ін), поряд з фоновими знаннями про культурні та соціокультурні відмінності, сприятимуть успішному міжкультурному спілкуванню.

Іноземна мова за своєю природою є ідеальним засобом навчання міжкультурної комунікації, оскільки кожний урок іноземної мови – це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне іноземне слово відображає іноземний світ та іноземну культуру: за кожним словом стоїть обумовлене національною свідомістю уявлення про світ [8]. Ефективність формування міжкультурної комунікації досягається за умови поєднання змісту та методів навчання [6].

Серед методів навчання міжкультурному спілкуванню можна виділити наступні:

- Метод міжкультурного етюду (intercultural sketch).

На основі міжкультурних етюдів студенти самостійно або у групах опрацьовують ситуації, які відбувалися або можуть статися в реальному житті, готуючи себе тим самим до обдуманих та рішучих дій.

- Метод культурного асимілятора (cultural assimilator).

Ретельно зібрані та відібрані ситуації міжкультурного спілкування забезпечуються коментарями представників обох культур і класифікуються за певними тематичними категоріями, наприклад, форми вітання, існуючі в іншомовній культурі, діловий етикет тощо. Підсумком складання культурного асимілятора має стати посібник, складений за типом програмованого підручника.

- Тьюторинг (tutoring).

Студент частково переймає функції вчителя. Він вчиться навчаючи. Таким чином, відбувається навчання через викладання рівним за статусом і загальному рівню знань тьютором.

- Метод мозкового штурму (brainstorming).

Колективне продукування ідей, пошук вирішення якої-небудь проблеми. Група рівних за соціальним статусом і рівнем обізнаності людей повинна висловлювати максимальну кількість ідей з приводу однієї конкретної проблеми. Критика думок повинна бути виключена. Завдання вчителя полягає в тому, щоб встановлювати форму дискусії, визначати її хід, надавати їй відповідний напрям, враховуючи ідеї, висловлені групою.

- Метод диференційованого читання (differential reading).

Студенти читають різні за змістом культурологічні тексти з однієї проблеми, а потім обмінюються один з одним отриманою інформацією і беруть участь у колективній дискусії.

- Метод рольової гри (role play).

Сприяє зняттю бар'єру між теоретичною і практичною підготовкою майбутнього фахівця. В основі рольової гри лежить проблемна ситуація, яка повинна з високим ступенем реальності імітувати конкретні умови та динаміку дій, що забезпечують включення гравців у конкретну ситуацію і освоєння ними професійних чи соціальних ролей. Основними ознаками навчальної рольової гри є: моделювання ситуацій реального життя, розподіл ролей між учасниками гри, розрізнення рольових цілей при обробці рішень, взаємодія учасників гри у відповідності з їх ролями, наявність загальній мети ігрового колективу, колективне вироблення рішень учасниками гри, багатоваріантність рішень, наявність системи індивідуального чи групового оцінювання діяльності учасників гри. Рольова гра повинна бути непередбачуваною, що робить її специфічною формою колективної пізнавальної творчої діяльності.

- Метод проектів (project).

Робота за методом проектів передбачає не тільки наявність і усвідомлення якоїсь проблеми, але й процес її розкриття, розв'язання, що включає чітке планування дій, наявність задуму або гіпотези вирішення проблеми, чіткий розподіл (якщо мається на увазі групова робота) ролей, тобто завдань для кожного учасника за умов тісної взаємодії. Результати виконання проектів повинні бути, що називається, «відчутними», предметними, тобто, якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична - конкретний практичний результат, готовий до застосування. Вони можуть бути представлені у вигляді відеофільму, альбому, альманаху, колажу, газети, наукової роботи тощо.

- Методи навчання в співробітництві (cooperative learning).

Як цілісна технологія, педагогіка співробітництва поки не втілена в конкретній моделі і не має нормативно-виконавської інструментарію, але її ідеї ввійшли майже в усі сучасні педагогічні технології. Як система відносин співробітництво многоаспектно; але найважливіше місце в ньому займають відносини «вчитель - учень». Традиційне навчання ґрунтуються на положенні вчителя як суб'єкта, а учня як об'єкта педагогічного процесу. У концепції співпраці це положення замінюються уявленням про учня як суб'єкта навчальної діяльності. Тому два суб'єкта одного процесу повинні діяти разом, бути партнерами. Ключовою ланкою педагогіки співробітництва є гуманно-особистісний підхід до студента. Він передбачає особистісну спрямованість навчально-виховного процесу; гуманізацію і демократизацію педагогічних відносин, відмову від прямого примусу; нове трактування індивідуального підходу; формування позитивної Я-концепції.

Таким чином, аудіолінгвальний підхід до навчання іноземної мови, який фокусує свою увагу навколо окремо взятого речення або фрази, виявився нездатним підготувати учнів до реального спілкування іноземною мовою, так як в реальному житті існують соціальні та культурні правила, без володіння якими знання завчених речень або фраз буде безглаздим. Для адекватного і успішного міжкультурного спілкування засобами іноземної мови, тобто для повноцінної участі в діалозі культур, необхідна міжкультурна компетентність і комплекс спеціальних методів для її формування. Теорія діалогу в межкультурній комунікації визнається одним з інструментів вирішення міжнаціональних та міжкультурних проблем, а впровадження її в навчальний процес стає нагальною потребою в системі освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Под ред. А. П. Садохина.– М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура / Е. М. Верещагин. – М.: Русский язык. – 1990. – 246 с.
3. Елизарова Е. В. Культура и обучение иностранным языкам / Е. В. Елизарова. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 291с.
4. Кирабаев Н. С. Глобализация и мультикультурализм / Н. С. Кирабаев. – М.: Издательство РУДН, 2005. – С. 325.
5. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. – М.: МГЛУ, 2003. – 256 с.

6. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Т. С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 205 с.
7. Рот Ю. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг / Ю. Рот. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – С. 275.
8. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 262 с.
9. Trager G., Hall E. Culture and Communication; A Model and an Analysis // Explorations and Communication / G. Trager G.. – 1994. – № 3.

Хомчак О.Г., Середа Х.М., Яковлєва Я.В.
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

МЕТОДИКА КОНЦЕПТУАЛЬНОГО АНАЛІЗУ

Методика концептуального аналізу є надійним інструментом виявлення походження деяких важливих термінів сучасної культури. Проте «слід наголосити й на неоднозначності, що виникла при використанні термінологічного словосполучення «концептуальний аналіз» у сучасному лінгвістичному обігу» [3, с. 136]. Вперше на цей факт звернула увагу С. Э. Нікітіна: «Словосполучення «концептуальний аналіз» може означати аналіз концептів і певний спосіб їх дослідження, а саме: аналіз за допомогою концептів, або аналіз, що має своїми граничними одиницями концепти, на відміну від елементарних семантических ознак при компонентному аналізі» [5, с. 117].

Як стверджує В. Маслова, під час концептуального аналізу «виконання тих або тих методів, методик, прийомів та способів дослідження залежить не лише від складності концепту, але й від мети та завдань, що їх ставить перед собою дослідник, а також від характеру лінгвістичних джерел, що становлять матеріал дослідження» [4, с. 58]. Сьогодні в науковій літературі презентовано декілька методик концептуального аналізу. Наведемо найуживаніші з них.

1. Теорія прототипів, яка належить американському психологові Е. Рош. Серед прибічників цієї теорії – А. Вежбицька, Д. Лакофф, Р. Фрумкіна. Теорія прототипів з'являється у зв'язку з тим, що семантичного тлумачення не завжди достатньо для визначення, а прототипічна семантика, на думку І. Штерн, «зв'язана найтісніше з теорією природної категоризації та класифікації понять у свідомості людини» [10, с. 294]. Але думка людини не обмежується лише прототипами.

2. Теорія гештальтів. Як зазначає І. Штерн, теорія мовних гештальтів, яку розробив американський мовознавець Дж. Лакофф, базується на припущення, що свідомість людини, мислення, сприйняття, емоції, когнітивна і моторна діяльність та мова «організовані за допомогою одних і тих самих структур – гештальтів» [10, с. 63]. Безперечно, застосування теорії гештальтів можливе лише щодо концептів – абстрактних імен, тому ця теорія не може претендувати на універсальність.

3. Теорія фреймів. Концепція, яка використовує різні структури подання знань, що отримують назви фреймів, скріптів, схем, називається теорією фреймів. І. Тарасова зазначає: «універсальність, що лежить в основі визначення фрейму, дала змогу перенести теорію фреймів зі сфери штучного інтелекту у галузь лінгвістики» [9, с. 42]. Недолік теорії фреймів полягає в перебільшенні ролі екстраполінгвістичних чинників.

4. Теорія поля. Потужним імпульсом до використання польового підходу в лексичній семантиці стали ідеї працьою функціональної школи й передусім О. Духачека та В. Скалички. Сьогодні науковці вважають правомірним уживання теорії поля для аналізу засобів вербалізації концепту, оскільки слово є ім'ям концепту. Проте такий підхід слід уважати суто лінгвістичним; він не враховує позамовних чинників. У сучасному мовознавстві застосування польового підходу для аналізу засобів

вербалізації концепту простежуємо передусім у працях українських дослідників – О. Бондаренка, О. Єфименко, О. Тищенка, О. Сороки.

5. Семантико-когнітивна теорія поля. Останнім часом у роботах З. Д. Попової та Й. О. Стерніна звичайна теорія поля зазнала деякої трансформації, що пов'язана з когнітивною спрямованістю сучасної лінгвістики. Дослідники стверджують, що всі «концепти організовані за польовим принципом та містять чуттєвий образ, інформаційний зміст та інтерпретаційне поле» [7, с. 8].

Отже процедура аналізу концепту З. Д. Попової та Й. О. Стерніна має такий вигляд: а) побудова номінативного поля концепту; б) аналіз та опис семантики мовних засобів, що входять до номінативного поля концепту; в) когнітивна інтерпретація результатів опису семантики мовних засобів; г) верифікація отриманих результатів у носіїв мови; д) опис змісту концепту у вигляді переліку когнітивних ознак. Когнітивна спрямованість такого аналізу приводить до неможливості його застосування до концептів культури.

6. Теорія метафори, яку розробили Д. Лакоф і М. Джонсон. На основі цієї теорії М. В. Піменова апробувала та впровадила методику аналізу концепту, що полягає «у вивченні самого значення слова, в якому фіксуються не лише ознаки, необхідні та достатні для ідентифікації означуваного, але й наївні знання про означуване, що реалізуються в метафорах та метонімії» [6, с. 14]. М. В. Піменова вважає, що «концепт складається з концептуальних ознак, які відтворюють його як «означений у мові національний образ, ідею, поняття, символ» [6, с. 16]. Але не всі концепти є метафоричними.

7. Культурологічна теорія. Зробивши докладний опис концепту, Ю. С. Степанов виокремив особливу структуру для культурного концепту. З огляду на культурний розвиток, концепт складається з різних рівнів, які є «наслідком, «копадами» культурного життя різних епох» [8, с. 46].

Методику аналізу культурного концепту Ю.С. Степанов спроектував на дослідження таких шарів: а) актуальний, у якому концепт існує для всіх носіїв цієї мови; б) пасивний, або історичний, що актуальний для відповідних соціальних груп; в) внутрішня форма, тобто етимологічна ознака, що відкрита лише дослідникам [8, с. 45]. Подібну методику застосовують лише для концептів культури.

8. Лінгвокультурологічна теорія. Згідно з теорією В.І. Карасика, яку розвивають його послідовники (М.О. Красавський, Г.Г. Слишкін та ін.) «концепт є багатомірним ментальним утворенням та має три важливі складові»: образну (зорові, слухові, смакові характеристики предметів); поняттєву (мовна фіксація концепту, його позначення, опис, дефініція); ціннісну (важливість цього психічного утворення) [2, с. 9-10].

С.Г. Воркачов, який поділяє позицію В.І. Карасика, вважає: «Визнаючи концепт планом змісту мовного знака, зазначимо, що він містить, крім предметної (поняттєвої) та психологічної (образної та ціннісної) складової, всю комунікативно значущу інформацію: внутрішньосистемну, прагматичну та етимологічну» [1, с. 47]. Оскільки відмінність між двома запропонованими структурами несуттєва, представники обох шкіл застосовують однакову схему концептуального аналізу: 1) дослідження етимології імені концепту; 2) аналіз словникових дефініцій; 3) вивчення словникової парадигми; 4) вивчення словотворчої парадигми; 5) дослідження метафоричної сполучуваності; 6) виявлення ціннісної складової; 7) асоціативний експеримент [1, с. 78].

Отже, знайомлення з наявними методиками концептуального аналізу дало змогу зробити узагальнення: попри їхні суперечності, всі вони спираються на однакові дослідницькі процедури – етимологічний аналіз, компонентний аналіз, контекстуальний аналіз та асоціативний експеримент. Тому, враховуючи поступований інтегративний підхід, під час аналізу кожного концепту треба використовувати комплексну методику, спрямовану на висвітлення різних аспектів концепту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воркачев С. Г. Постулаты лингвоконцептологии / С. Г. Воркачов // Антология концептов / под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. – М.: Гnosis, 2007. – 512 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – М.: Гnosis, 2004. – 390 с.
3. Космеда Т. А. Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки / Т. А. Космеда. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2000. – 350 с.

4. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику / В. А.Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 296 с.
5. Никитина С.Е. О концептуальном анализе в народной культуре / С.Е.Никитина // Логический анализ языка: культурные концепты : сб. ст. / АН СССР, Ин-т языкоzn.; редкол. : Н.Д. Арутюнова и др. – М.: Наука, 1991. – С. 117-123.
6. Пименова М. В. Введение в когнитивную лингвистику / М. В. Пименова. – Вып. 4. – Кемерово: Графика, 2004. – 208 с.
7. Попова З. Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, Й. А. Стернин. – М.: ACT: Восток – Запад, 2007. – 314 с.
8. Степанов Ю. С. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.
9. Тарасова И. А. Фреймовый анализ в исследованиях идиостилей / И.А. Тарасова // НДВШ Филол. Науки. – 2004. - № 4. – С. 42-49.
- 10.Штерн І.Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики. Енциклопедичний словник для фахівців з теоретичних дисциплін та гуманітарної інформатики. К.: АртЕК, 1998. – 336 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ

Бондаренко Є. Є.

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З УЧНИЯМИ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ

Постановка проблеми та аналіз сучасних досліджень. Нові реалії ставлять нові завдання до системи освіти та методик викладання навчальних дисциплін. Науково-технічний прогрес надає широкі можливості для розвитку міжнародних зв'язків, а відтак спричиняє необхідність володіння іноземними мовами задля успішної реалізації професійної діяльності. Тому серед актуальних питань сьогодення значне місце посідає пошук шляхів, форм та методів, які б дозволили інтенсифікувати процес навчання англійської мови у загальноосвітніх закладах.

Одними з найважливіших факторів, що зумовлюють ефективність уроку, є форми, методи та прийоми навчання. Особливу результативність мають форми, що викликають та підтримують інтерес до навчання, спонукають учнів до різних видів діяльності та застосування мови для реальних цілей спілкування. Такі можливості педагогів надають інтерактивні форми навчання.

Проблеми впровадження інтерактивних форм навчання в освітній процес розглядаються у роботах таких методистів та науковців як: І. М. Верещагіна, Д. Б. Ельконін, Ю. І. Пассов, М.М. Скатікін, Т. І. Олійник, О. І. Пометун, Л. В. Пироженко та ін.

Метою роботи є визначення ролі та основних принципів застосування інтерактивних форм навчання граматики англійської мови з учнями середньої ланки.

Виклад основного матеріалу. Ефективність форм представлення граматичного матеріалу та практичного застосування отриманих знань оцінюється згідно з критеріями продуктивності (куди відносимо економію, легкість і результативність) та відповідності потребам, інтересам, очікуванням учнів, а також їхнім віковим і психологічним особливостям [6, с. 28]. За даними американських вчених, під час лекції учень засвоює всього лише 5% матеріалу, під час читання – 10%, роботи з відео / аудіоматеріалами – 20%, під час демонстрації – 30%, під час дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли учень навчає інших чи відразу застосовує знання – 90%. [3, с. 9].

За рівнем активності учнів у навчальному процесі можна виділити пасивну та активну модель. Перша спрямована на рецептивну та репродуктивну діяльність тих, хто навчається. Така модель є більш традиційною і включає в себе демонстрацію, пояснення, лекцію тощо. Активна ж форма навчання, різновидом якої є інтерактивна, як бачимо, має більшу результативність.

При застосуванні таких форм навчання учні сприймають англійську мову не як щось складне та нецікаве, але як засіб спілкування і задоволення. Вони можуть використовувати мову як щось реальне, а не як те, що з'являється лише у книзах. Важливо взяти до уваги той факт, що у процесі активної розумової іншомовної мовленнєвої роботи виникають різного роду зв'язки між іноземною мовою і власним досвідом учня. [5, с. 11]. Активна модель навчання заохочує учасників навчального процесу до вдосконалення власного досвіду, вона перетворює репродуктивний характер навчання на той, що детермінує учнів до самостійної організації навчання [2, с. 21].

Таким чином, для ефективного навчання граматики іноземної мови педагогові необхідно створювати реальні та уявлі ситуації спілкування і спонукати учнів до застосування отриманих знань на практиці. Це сприятиме міцному засвоєнню граматичних, лексичних та фонетичних знань, розвитку вмінь і навичок. Крім того, інтерактивна форма уроку англійської мови дозволяє розвивати розумові та творчі здібності учнів, виховувати вміння спілкуватися і співпрацювати, здійснювати особистісно-орієнтований підхід, а також інтенсифікувати навчання.

Слово «інтерактивний» походить від англійського «interact» («inter» – «взаємний», «act» – «діяти»). У своїй роботі ми будемо посилятися до визначення терміну «інтерактивне навчання» О. І. Пометун та Л. В. Пироженко: «Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонаавчання (колективне, групове навчання в співпраці)...»[3, с. 7].

Інтерактивні форми роботи не є новими, певні прийоми ми можемо знайти у роботах В. Ф. Шаталова, В. О. Сухомлинського, Є. М. Ільїна та інших методистів та педагогів-новаторів. Проте сьогодні такі розробки стають особливо актуальними, оскільки суспільство вимагає від школи не лише формування в учнів знань, а й розвитку компетентностей, розвитку особистості.

Педагог має широкі можливості впровадження інтерактивних форм на уроках англійської мови. Вчитель може застосовувати фронтальні або групові форми роботи як для засвоєння, закріплення нового матеріалу, так і для контролю знань. Наведемо декілька прикладів відомих інтерактивних методів: дискусія, мікрофон, мозковий штурм, карусель, робота в парах, трійках, дослідницькі проекти, рольові ігри тощо.

Вищезазначені методи дозволяють заохочувати до процесу пізнання якомога більшу кількість учнів; надають учням можливість розуміти й рефлектувати з приводу того, що вони знають і про що думають; сприяють створенню в класі атмосфери доброзичливості та взаємодопомоги, ситуації успіху, розвиткові комунікативних та творчих здібностей [4, с. 91].

Інноваційною є і роль вчителя на уроці. Він має непомітно спрямовувати навчальний процес, консультувати, допомагати та вчасно вносити корективи, надаючи учням свободу у роботі та творчості. Це вимагає від педагога неабиякої підготовки і постійного самовдосконалення. Важливим також є дотримання правил та принципів впровадження таких форм у процес навчання, оскільки успішність окремих вправ і уроку вцілому залежить від правильної організації роботи. Основними принципами застосування інтерактивної моделі навчання вважаємо одночасну позитивну взаємодію усього класу, однакову участь кожного учня, індивідуальну відповідальність та доброзичливу атмосферу. Плануючи урок, вчителеві варто пам'ятати, що інтерактивні вправи не є самоціллю уроку, а лише ефективним засобом досягнення поставлених ним завдань.

Метою навчання граматичного матеріалу є формування граматичних та мовних навичок, основними ознаками яких є автоматизованість, стійкість, гнучкість та спонтанність. Тому навчальний матеріал відпрацьовується за допомогою системи вправ, що дозволяє перетворити мовленнєву дію в граматичну навичку.

Згідно з комунікативним підходом до навчання, новий мовний матеріал спочатку пред'являється у певному контексті, а вже потім активізується в усному й писемному мовленні за допомогою відповідних завдань. Ефективність засвоєння навчального матеріалу значно підвищується за рахунок застосування експlicitних типів навчальної інформації та іmplicitного типу навчальної інформації (мовленнєвий зразок) [1, с. 9].

Для правильного підбору вправ необхідно врахувати основні етапи формування продуктивних (навички говоріння та письма) і рецептивних (читання та аудіювання) граматичних навичок та кількісне співвідношення цих навичок у навчальній програмі. Учнями початкової школи увесь граматичний матеріал іноземної мови засвоюється активно, тобто формуються продуктивні навички; матеріал, що має бути засвоєний на рецептивному рівні, з'являється в роботі з учнями середньої ланки.

У сучасній методиці викладання іноземних мов виділяють такі етапи формування продуктивних граматичних навичок: орієнтовно-підготовчий, етап стандартизації та варіативно-ситуативний етап. Ознайомлення з рецептивними граматичними навичками, на відміну від продуктивних, відбувається через сприймання звукового чи графічного образу та виділення формальних ознак, наступними етапами є розпізнавання та співвіднесення зі значенням. Кожному з етапів відповідають певні вправи та завдання, до яких, для отримання більш високих результатів, включають інтерактивні.

Інтерактивні форми навчання набувають особливої актуальності в основній школі, оскільки увагу та зацікавленість підлітка викликають незвичні й нестандартні речі. Одними з головних принципів організації досліджуваних нами інноваційних форм є доброзичлива атмосфера в класі та

особлива роль педагога, що дозволить учням відчути свою самостійність та успішність і сприятиме розвитку самоорганізації підлітків. Крім того у цьому віці для учнів особливо важливим стає спілкування з однолітками, яке є головною умовою впровадження інтерактивної моделі. Наприкінці цього періоду навчання багато учнів роблять вибір майбутньої професійної діяльності, тож шкільні заняття повинні сприяти розкриттю особистості дитини, самопізнанню та вчити підлітків толерантності.

Висновки. Отже, для формування граматичних навичок, що є метою навчання граматики іноземної мови, необхідно відпрацювання отриманих мовних знань на практиці. В сучасній методиці викладання англійської мови розроблено безліч тренувальних граматичних вправ, проте найефективнішими є такі методи, що стимулюють активну мовленнєву діяльність, дозволяють моделювати ситуації, наближені до життя, зацікавлюють, викликають позитивні емоції.

Впровадження інтерактивних форм навчання граматики на уроках англійської мови, за умови дотримання головних вимог та принципів і урахування вікових особливостей дітей, дозволить значно підвищити результативність навчання, інтенсифікувати навчальний процес, розвивати розумові та творчі здібності учнів, виховувати їх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Володарський О.П. Формування лексико-граматичних навичок / О. П. Володарський // Англійська мова та література, 2011. – № 7. – С. 2 – 12.
2. Гурова Т. Ю. Формування професійної комунікативної компетентності майбутнього вчителя англійської мови на засадах інтерактивного навчання / Т. Ю. Гурова // Вісник Житомирського державного університету, 2016. – № 82. – С. 20 – 25.
3. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К., 2002. – 136 с.
4. Олійник Т.І. Рольова гра у навчанні англійської мови / Т. І. Олійник. – К.: Освіта, 1992. – 127 с.
5. Hutchinson T. Introduction to Project Work / T. Hutchinson. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 23 p.
6. Thornbury S. How to teach grammar / S.Thornbury. – Longman, 1999. – 23 p.

Васякіна С.О.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАНЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ В ВИЩІЙ ШКОЛІ

Сучасні інформаційні та комунікаційні технології, розвиток яких носить вибухоподібний характер, дедалі більше проникають в середовище вищої школи, стаючи чи не головним його системним компонентом, який в значній мірі визначає характер та вектор розвитку освіти.

Виходячи з цього, стає зрозумілою вся важливість електронних засобів навчання, зокрема, електронних підручників. Розглядаючи такий електронний підручник як «Тарасовими стежками» (автори Т.М. Шарова та С.В. Шаров), перше, що кидиться в очі, це легкість структури підручника. Він побудований дуже просто і зрозуміло. Після того, як диск вже завантажено відкривається вікно головної сторінки, з якого можна перейти на будь-який розділ підручника. Ще однією зручністю саме цього електронного засобу є те, що з будь-якого розділу можна перейти до іншого, не виходячи в головне вікно навчального засобу.

Електронний підручник «Тарасовими стежками» – це новий засіб навчання, який забезпечує високу швидкість обробки даних, полегшує пошук потрібної інформації за творчістю та життєписом Т. Шевченка. Тому з'являється потреба в обґрунтуванні особливостей використання інформаційних технологій таких, як електронний підручник, який забезпечує автоматизацію процесу навчання,

збереження інформації у різних формах; забезпечить формування студента як майбутнього знатця Т. Шевченка, удосконалення інтелектуальних здібностей.

У межах нашої дисципліни електронний підручник забезпечує поруч з обов'язковими такі специфічні спрямування: інтенсифікація роботи за рахунок поєднання всіх можливих засобів в одному і превалюючому естетичного на основі їх; може використовуватися під час групового, індивідуального, колективного вивчення матеріалу, що характерне для опрацювання літератури; має характер пізнавальної діяльності: завжди шляхом демонстрації представляє матеріал, однак важлива умова – це необхідність самостійно дитині сприймати, співставляти побачене, прочитане, почуте і формувати власну позицію-думку, робити висновки; викликає творчу активну роботу; формує активну, компетентну особистість; оптимізує, позитивно налаштовує на роботу за рахунок креативного бачення змісту уроку; формує інформаційну компетенцію учнів, оскільки вчаться її сприймати інтегрально і працювати з нею.

Перше, що береться до уваги, відкриваючи програму диску на комп'ютері, портрет Тараса Григоровича Шевченка його спокійний, але такий суворий погляд трошки з-під лоба так і каже про всі гіркоти, які доводилося бачити очам. Ти одразу розумієш, що життя в нього було не солодким. Воно пошарпано кріпацтвом, арештами, репресіями, засланням, переживаннями за рідний край. Під час перегляду електронного засобу навчального призначення можна почути спокійну мелодію, яку легко можна вимкнути, натиснувши у правому нижньому кутку відповідну піктограму. Тут ми можемо побачити меню програми, на яке натиснувши потрапляємо у відповідний розділ.

Перший розділ електронного засобу навчального призначення «Тарасовими стежками» в усіх барвах веселки розкриває тернистий шлях Т. Шевченка, його нелегку долю. Дуже корисною є хронологічна подача найважливіших подій життя поета і художника, в ній інформація подана коротко і ясно. Після ознайомлення з хронологічною таблицею, для тих, кому цікавим є більш розгорнутий опис життя і творчості Т. Шевченка, пропонується повний виклад подій життя митця.

У другому розділі електронного засобу навчального призначення «Тарасовими стежками» вміщено весь поетичний скарб, який залишив після себе великий Кобзар. В цьому розділі стає відчутною перевага електронного підручника над друкованим, адже для читача, який користується електронним засобом, не викликає труднощів пошук тієї чи іншої поезії. Для цього потрібно просто ввести назву потрібного вірша в рядочку пошук і поезію буде знайдено.

В третьому розділі «Проза» можна знайти прозових одинадцять творів Т.Г.Шевченка, дів'ять з яких російськомовні. Напевно найцікавішим є четвертий розділ електронного підручника, адже саме в ньому можна знайти епістоляр Т.Г. Шевченка. Перечитуючи його листи до М.Г. Шевченка, Г.Ф. Квітки-Основ'яненка, П.М. Корольова, С.С. Гулака-Артемовського, А.М. Маркевича можна помітити, з якою ніжністю, трепетом пише Кобзар листи своїм рідним і близьким. Ці листи переповнені патріотизмом і любов'ю до рідної Батьківщини, за якою так сильно сумував великий Кобзар.

У п'ятому розділі знаходяться відеоматеріали, які пов'язані безпосередньо з життям і творчістю митця. У цих відео можна побачити і почути досить багато цікавих речей, таких як, наприклад, місце знаходження всієї спадщини поета і художника, а також гарні документальні та художні фіلمи, які свого часу були зняті на сюжети творів Т.Г. Шевченка.

Шостий розділ електронного підручника «Тарасовими стежками» містить аудіо тексти творів Кобзаря у виконанні диктора Петром Панчуком. Це дуже корисний і зручний розділ, особливо для тих, хто немає можливості чи просто не дуже любить читати твори самостійно. Можна переслухувати той чи інший твір і не витрачати на це багато сил та часу.

У останньому розділі підручника «Маллярство» зібрано чудові зразки маллярської діяльності Т.Г. Шевченка. Кожна картина підписана, має рік написання, розмір і навіть опис тих засобів, за допомогою яких автором був створений той чи інший портрет, автопортрет чи натюрморт. Розділ «Маллярство» представляє його вже не тільки як письменника, але й геніального художника. Він малював здебільшого портрети, проте зустрічаються зображення українського села, побуту, пейзажів. Його талант як художника справляє на мене особливе враження, оскільки ці картини відкривають завісу тогочасного життя.

Електронний підручник «Тарасовими стежками» розкриває ідейно-художню цінність спадщини Кобзаря, відтворює особливості епістоляріо митця, формує уявлення про Шевченка не лише як про письменника, а й художника, збагачує духовну культуру студентів-філологів. Електронний підручник «Тарасовими стежками» є актуальним, ретельно скомпонованим і доречним. За його допомогою вивчення такої всеобщно розвиненої постаті як Тарас Шевченко стає більш цікавим і доступним.

Сучасна інформатизація, на прикладі активного використання електронних підручників, по-праву, викликана самими соціальними запитами, потребою змінювати сам процес освіти, робити його більш мобільним, нагромадженим в плані різносторонньої інформації. Щоб детальніше проаналізувати цей фактор, доцільно звернути увагу на її конкретний зразок – електронний засіб навчального призначення для вивчення Шевченківського періоду «Тарасовими стежками».

Порівняно з друкованим виданням, електронний підручник вміщує тільки нагальну інформацію, що входить до вказаного курсу, повністю знищена “суха” дидактичність викладу, натомість пропонується цікава, творча робота, з максимально об'ємним полем знань, що сприятиме активній позиції учня на уроці та в умовах самостійної роботи. Науковий підхід до систематизації змістової частини підручника дозволив розмежувати увесь матеріал на логічні частини, що сприяє поступовому його вивченю без високих психологічних та фізичних затрат, адже інформація відформатована за тими нормами та стандартами, що дозволяють учням опрацювати одразу конкретний параграф без великих часових затрат, однак у тих межах, що передбачені для самостійного навчання.

Отже електронний ресурс “Тарасовими стежками” доцільно використовувати в навчальному процесі вчителями-словесниками, оскільки в цілому наявне інформаційне забезпечення академічного рівня, реалізується розвивально-виховний вплив – стимулює пізнавальний інтерес, формує активність учня; реалізується процес глибокого опанування та закріплення матеріалу, де впродовж всієї роботи учень здатен координувати свої дії, бути самостійним в роботі та поступово переймати знання без нагляду вчителя. Загальна концепція викладу змісту полягає в забезпеченні простої комунікації, використанні матеріалу в лаконічних, спрощених формах в логічній послідовності.

Перевагою такого ресурсу є можливість самостійного розвитку за програмою, де учень поступово вчиться бути самостійним, виконувати теоретичні, практичні завдання, набуває знань як необхідно опрацьовувати тексти: вчаться бачити головне та другорядне. Ресурс “Тарасовими стежками” виконаний за вимогами Держстандарту в галузі освіти, а також рекомендований Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як електронний засіб навчального призначення для вищих навчальних закладів, однак може бути впровадженим у навчальний процес у школах України під час вивчення та ознайомлення з творчою спадщиною Тараса Шевченка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використовування електронних засобів навчального призначення / В.Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп’ютер у школі та сім’ї. – № 3. – 2012. – С. 3–6.
2. Буртовий С.В. Електронні засоби навчання – від теорії до практики. Методичний посібник. – Кіровоград: КЗ “КОІППО імені Василя Сухомлинського”, 2014. – 48 с.
3. Карташова Л. Нові підходи до проектування педагогічних програмних засобів та їх застосування / Л. Карташова, В. Лапінський //InternationalConference “StrategyofQualityinIndustryandEducation”/ - Дніпропетровськ: Пороги. – 2005. – С. 187-290.
4. Шупік І. Особливості використання електронних підручників [навч.- метод. посіб.] / І. Шупік. – К.: Освіта України, 2010. – 200 с.

Віхляєва В. О.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ДИСКУСІЯ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Протягом останнього століття англійська мова значно поширилася світом в результаті посилення політико-економічного впливу англомовних країн і стала не лише офіційною мовою багатьох країн та міжнародних організацій, а й стала мовою міжнародного спілкування та бізнесу.

Тож володіння англійською мовою з кожним роком відіграє все важливішу роль у реалізації спеціаліста будь-якої сфери життєдіяльності згідно з вимогами світового ринку праці. Ці інтеграційні процеси призвели до того, що головним завданням навчання іноземної мови в середніх освітніх закладах України згідно з освітньою програмою є здатність учнів вільно спілкуватись іноземною мовою відповідно до ситуації. Згідно з цим, одним із основних принципів навчання мови та розвитку мовленнєвих навичок є принцип комунікативної спрямованості навчання. Тобто, навчання дітей на уроках англійської мови повинно ставити за мету оволодіння мовою на рівні вільної комунікації – засвоєння певних умінь та навичок усного мовлення та їх застосування відповідно до мовленнєвої ситуації. Саме комунікативна спрямованість навчання пришвидшує опанування мовленнєвими навичками. Це забезпечують різноманітні види монологічного, діалогічного мовлення та форми мовного моделювання.

Кінцевою метою навчання англійської мови у школі є формування в учнів комунікативної компетентності. До складових комунікативної компетентності відносяться:

- орієнтованість відповідно до різних мовленнєвих ситуацій, що базується на триманні раніше знаннях і життєвому досвіді мовця;
- здатність взаємодіяти з оточуючими завдяки постійній видозміні психічного стану, міжособистісних відносин і соціальних умов перебування;
- спрямованість індивіда на основі власного психологічного потенціалу у певній мовленнєвій ситуації;
- готовність і вміння контактувати з іншими людьми;
- внутрішня саморегуляція дій комунікації;
- досвід продуктивного спілкування;
- наявність внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови продуктивної комунікації у визначеній ситуації міжособистісній взаємодії.

Для збільшення продуктивності навчального процес треба брати до уваги психофізіологічні особливості учнів. Саме для учнів старшого шкільного віку пізнання та навчання дуже пов'язані між собою в цей період [1, с. 200]. З'являється зацікавленість питаннями пов'язаними з моральними цінностями, пізнавальною сферою та загальним світоглядом. Діти намагаються самовизначитися, тобто внутрішньо усвідомити себе як повноцінного члена суспільства. С.Р. Немов стверджує, що увага до вчителя у цей період може як повністю зникнути, так і породити надзвичайний інтерес та привести до загострення уваги [3]. Цей період є дуже сприятливим для розвитку комунікативних вмінь школяра – як монологічного, так і діалогічного мовлення. Учні прагнуть відстоювати свою думку, легко вступають в суперечку, що значно розвиває мовлення особливо рідною мовою [4, с. 100].

Враховуючи вищеозначене, ми вважаємо, що психофізіологічні особливості учнів зумовили вибір дискусії як методу навчання, що значно розвиває комунікативні навички та дає можливість самовизначення учням. Бо саме дискусією називають одну з форм колективного обговорення певного питання, метою якої є знаходження істини шляхом порівняння різних поглядів для правильного вирішення проблеми. Під час обговорення з'ясовуються різні думки та активізується мислення через інтелектуально-емоційний поштовх. Навчальний вплив дискусії полягає у отриманні нової інформації від співрозмовника і разом з тим є можливістю покращити свою компетентність,

перевірити правильність своїх поглядів та переконань та застосувати вже здобуті знання з метою вирішення дискусійного питання [2].

Тобто дискусія як метод навчання стимулює творчий потенціал учнів, допомагає розвити аналітичне ставлення до почутої інформації та вміння логічно, послідовно доводити правильність своїх поглядів та думок, значно підвищує комунікативну активність учнів та дозволяє підвищити емоційність процесу навчання, що значно підвищує продуктивність отримання знань.

У порівнянні з іншими видами навчання дискусія має значні переваги:

1. Цей метод дозволяє викликати до навчання глибоку особистісну зацікавленість, що сприяє крашому закріпленню знань. Має більш тривалий ефект особливо коли ставлення окремих учнів різко проти лежить більшості учасників. Цікава, емоційна дискусія може привести до більш глибокого засвоєння певного матеріалу та, навіть, до зміни чи перегляду власних поглядів чи ставлення учасників.

2. Через те, що активізується поведінка учасників, учні становляться більш впевненими у собі, менше соромляться та розвивають свої комунікативні навички. Дискусія – це обговорення всіма учнями, але інколи є учні, які неохоче беруть участь у бесіді. Але якщо проблеми, що обговорюються під час дискусії є цікавими та близькими для учнів, то навіть сором'язливі учні будуть висловлювати свої думки.

3. Завдяки дискусії вчитель може легко перевірити рівень обізнаності учнів з певного питання, що дає змогу обйтись без застосування більш формальних способів перевірки знань: тестування, самостійних робіт...

4. Дискусія може бути корисною для учнів, бо дає можливість перевірити свої погляди, думки та ставлення до певного питання.

Загалом науковці виокремлюють такі види дискусії: «панельна дискусія» (засідання експертної групи), круглий стіл, конференція (симпозіум), техніка акваріума, мозковий штурм, судове засідання, кейс-метод, дебати [2, с. 180].

Незважаючи на відмінності в проведенні успішність використання будь-якого виду дискусії залежить від декількох чинників:

– питання, що обговорюються під час дискусії, повинні бути цікавими, актуальними для учасників, а вчитель повинен бути добре обізнаним та здатним довгий час бути в емоційному напруженні та підтримувати діалог з учнями;

– вчитель повинен бути обізнаний у предметах, що вивчають учні-учасники дискусії та вміти легко проводити зв'язки з актуальними для них та усього людства проблемами;

– найважливішою умовою є здатність вчителя зацікавити учнів до обговорення за допомогою емоційного мовлення. Саме мовлення вчителя не лише створює комфортну для всіх атмосферу та підштовхує до підтримання діалогу з товаришами;

– чітко окреслених етапів проведення немає, але традиційно дискусія поділяється на 3 етапи: підготовчий, основний та заключний.

Під час підготовчого етапу слід :1) показати проблемність питання та підкреслити його важливість як для учасників, так і для соціуму загалом, тобто вмотивувати; 2) чітко формулювання проблемних питань; 3) надання прикладу виникнення проблеми у соціумі – відео, аудіо чи текст; 5) обговорення різних та, можливо, абсолютно противставних точок зору з даної проблеми; 6) надання можливості учасникам вибрати точку зору чи алгоритм рішення проблеми, з яким вони погоджуються і вважають найбільш правильним.

Хід розвитку дискусії абсолютно неможливо спланувати наперед, але кропітка підготовка до обговорення в класі значно полегшить її проведення. Буде дуже корисним чітко сформулювати тему дискусії, що буде зачіпати проблеми, які є актуальними для всіх учасників; визначити тривалість дискусії, яка буде найбільш оптимальною для розкриття та аналізу порушеної проблеми (часу не повинно бути забагато, щоб учасники не втратили цікавість до обговорення); визначитись з метою дискусії – знайти найоптимальніший алгоритм рішення проблеми, знайти найправильнішу точку зору чи просто розглянути усі можливі варіанти розвитку проблеми; заздалегідь сформулювати усі можливі питання до аудиторії, що будуть підштовхувати учасників до досягнення мети дискусії та підтримувати їх активність [5].

Хід основного етапу дискусії залежить від дій модератора, яким виступає вчитель. Саме він упродовж усієї дискусії підвищує ефективність колективного обговорення за допомогою питань, що спрямовані на збільшення чіткості формулювання чи аргументації власної точки зору; повторення вислову участника обговорення з метою стимулювання переосмислення та повторного напізу його точки зору групою; демонстрація нерозуміння для підштовхування учасників до повторення та навіть уточнення своїх думок; показ сумнівів, що змушує більш ретельно продумувати власне мовлення та не використовувати невдалі аргументи; підкреслення можливої альтернативи судження; висловлює думку, наперед знаючи, що вона викличе реакцію та змусить висловити власну точку зору та довести її правильність у порівнянні з запропонованою.

Наприкінці дискусії саме модератор повинен підвести підсумок усьомуказаному та ще раз нагадує яке спільне рішення або просто умовивід було зроблено в результаті спільногого обговорення [2]. Вчитель повинен оцінити чи були досягнуті цілі дискусії та чи справді обговорення було колективне. Якщо спільне рішення не було досягнуто, то пропонує альтернативне рішення, що задовольнить кожного участника, а якщо проблема була не до кінця обговорена, то пропонує додаткові завдання певного терміну виконання. Вчитель приймає рішення обов'язково разом з усіма учасниками та дякує кожному за активну участь у рішенні безсумнівно важливого питання.

Отже, дискусія як метод навчання є універсальною формою навчання, що допомагає не лише покращити комунікативну компетентність учнів, а й допомогти їм у формуванні особистісних ціннісних орієнтацій та поглядів на глобальні та особистісно зорієнтовані проблеми сьогодення. Крім цього, використання методу дискусії може не лише покращити процес засвоєння знань, а й допомогти розвинути критичне мислення, вплинути на формування не лише комунікативних навичок, а й культури спілкування, заохотити та підвищити активність учнів на уроці. Крім навчального впливу цей метод допомагає здійснювати й виховний вплив на учнів, бо під час обговорення проблем формується система особистісних цінностей учня

ЛІТЕРАТУРА

1. Жуков Ю. М., Петровська Л. А., Солов'єва О. В. Введення ЄІАС у практичну і соціальну психологію. М.: Сенс, 1996.-373с
2. Мухіна С.А., Соловійова А.А. Нетрадиційні педагогічні технології в навчанні. - Ростов-на-Дону: Фенікс, 2004. - 384 с.
3. Немов Р.С. Психологія: Посінник для студ. вищ. пед. навч. закладів: У 3 кн. - 4-е вид. - М.: Гуманіт. вид. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн.1: Загальні основи психології. - 688 с.
4. Ольшанський В.Б. Практична психологія для вчителів [Текст]/В.Б. Ольшанський.- М .: Інфра, 2004. - 190 с.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Громко Т.В.

Кіровоградський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка

ВИВЧЕННЯ МІСЦЕВИХ ДІАЛЕКТІВ – ЗАСІБ ОСМИСЛЕННЯ ЕТНОГРАФІЇ ТА КУЛЬТУРИ РІДНОГО КРАЮ

Загальновідомо, що основним елементом духовної культури є мова – акумулятор знань і соціального досвіду. Саме у мові відбито характер народу, спосіб його мислення, релігійні і міфологічні уявлення, скарби народної мудрості й віковічних спостережень над природою і буттям людини. Тобто розвиток духовної культури соціуму зумовлюється насамперед станом функціонування мови в усіх сферах суспільної діяльності і особливо – мовою культурою індивідуумів.

Українські говори репрезентують особливості лінгвістичного менталітету українців, адже діалектне мовлення – це складне гетерогенне явище, яке можна пізнати тільки шляхом виявлення і усвідомлення його структурних зв'язків та відношень. Так, обов'язкова навчальна дисципліна філологічного циклу «Українська діалектологія» подає основні відомості про діалектні особливості української мови, про її територіальну диференціацію та навчає студентів лінгвістично інтерпретувати основні фонетичні, морфологічні, синтаксичні та лексичні особливості говорік різних діалектних типів.

Однак не лише зазначений курс передбачає вивчення говорів у цілому. Цьому можуть бути покликані й лінгвістична (діалектологічна) практика, діалектологічні проекти з вивчення місцевих діалектів. Вони актуалізують збір унікального мовного матеріалу. Діалектологічна практика традиційно вважається прекрасною школою приолучення до таємниць мови й лінгвістичної науки, формування мовної, лінгвістичної, етнолінгвістичної компетенції.

Як зазначає доктор педагогічних наук О. Семеног, на сучасну систему професійних практик майбутніх учителів-словесників значною мірою впливають нові тенденції в розвитку вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном, зростання соціальної ролі особистості, акцент на культуроцентризм, технологізація навчально-виховного процесу [4, с. 22]. Аналіз різних підходів стверджує, що система практик буде досконалою, якщо вона будуватиметься з урахуванням загальнодидактичних принципів, визначених у педагогічних дослідженнях (А. Алексюк, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Краєвський, В. Казаков, О. Савченко, В. Ягупов та ін.), і забезпечуватиме підготовку вчителя як професійно компетентного фахівця-дослідника та культуромовної особистості. Така мета має відображення у змісті практик, поступовому збільшенні обсягу їх завдань на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (від індивідуальної роботи до організації роботи з колективом), у характері виконуваної діяльності студентів (репродуктивна – реконструктивна – творча) [5, с. 10].

Завдання лінгвістичної (діалектологічної) практики – ознайомити студентів із живим говорковим мовленням, навчити їх збирати відповідні діалектні матеріали, систематизувати, класифікувати і лінгвістично інтерпретувати їх. Діалектологічна практика вважається прекрасною школою приолучення до таємниць мови й лінгвістичної науки, формування мовної, лінгвістичної, етнолінгвістичної компетенції. У діалоговому просторі сучасного села студенти поглинюють уявлення про духовно-матеріальну культуру різних регіонів України, детальніше знайомляться з основними лексико-граматичними і фонетичними особливостями діалекту, виробляють основні навички збору, обробки, аналізу автентичного матеріалу, наочно опановують метод картографування мовних фактів та психологію діалектного спілкування.

Сформовані під час практики вміння і навички слухати, цілеспрямовано підбрати й науково пояснювати ті чи інші явища діалектного мовлення стануть у нагоді майбутнім учителям української мови. Говорка має сильний вплив на усне й письмове мовлення школярів, тому, щоб навчити дітей літературної мови, розвивати їх усне й писемне мовлення, виховувати в них культуру спілкування, учитель повинен детально знати місцеві діалектні особливості, які відбиваються на мовленні його вихованців, уміти розбиратися в тих процесах, які характеризують взаємодію діалекту і літературної мови.

Необхідність озброєння майбутніх учителів основами лінгвокраєзнавчої освіти продиктована і завданнями сучасних шкільних програм, зокрема введенням у підготовку учнів елементів лінгвокультурології, соціолінгвістики, культури мови тощо. Саме навчально-наукові експедиції дають можливість осмислити світ народної культури, заглибитися у філософсько-психологічну мудрість традиційного світогляду, в ментальність, «закодовану» в мовленні жителів різних регіонів України, інтенсифіковують розвиток професійно-педагогічного мислення, творчих здібностей, дослідницького досвіду, необхідного для інноваційної педагогічної діяльності, а оволодіння спектром відповідних знань і вмінь дає можливість педагогу розробляти і впроваджувати у шкільні програми так званий «регіональний компонент». Щоденне спілкування з різними категоріями населення поглиблиє психологічну компетенцію майбутніх педагогів: студенти вчаться розуміти сьогоднішнього сільського жителя, його біль і привогу за родину, рідне село, крайну.

На сьогодні перед діалектологічною практикою вже не ставиться лише навчальна мета. Одним із важливих завдань сучасної вищої школи в Україні повинна стати участь студентів у реальних наукових розробках. Студенти повинні брати якнайактивнішу участь у збирання й оформленні матеріалів до регіональних і загальних діалектних словників, атласів. В Україні продовжується робота над створенням в перспективі Лексичного атласу української мови, збираються матеріали до укладання Загальнослов'янського лінгвістичного атласу. Тому важливим і відповідальним завданням студентів нині є, по-перше, збирання й оформлення матеріалів за «Програмою для збирання матеріалів до Лексичного атласу української мови» [2] Й. О. Дзендерівського, яка розглядалася на XII Республіканській діалектологічній нараді і затверджена на засіданні кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, а також на вченій раді Інституту української мови НАН України. По-друге, характер програми діалектологічної практики для студентів педагогічних вищих навчальних закладів зумовлений у значній мірі науковими інтересами кафедри. Робота по збиранню діалектологічних матеріалів виконується в рамках комплексної теми кафедри української мови «Актуальні питання лексикології й граматики української мови» і має ряд наукових здобутків – «Словник народної географічної термінології Кіровоградщини», укладений Т.В. Громко, В.В. Лучиком, Т.І. Поляруш (Київ-Кіровоград, 1999) [1], дисертаций, монографій, статті викладачів і студентів. Координує теми збирання матеріалу відділ діалектології Інституту української мови НАН України, очолювані професором П.Ю. Гриценком.

Діалектологічна практика покликана розв'язати такі взаємопов'язані завдання:

навчальні – поглибити і розширити знання з української діалектології;

наукові – виробити навички науково-дослідної роботи у процесі збирання й вивчення українського діалектного мовлення, взаємодії діалектів і літературної мови;

виходні – виховувати в студентів любов до рідного краю, до мови, звичаїв, обрядів свого народу, культуру спілкування з різними верствами населення, повагу й шану до людей старшого і похилого віку;

професійні – сформувати в студентів навики виявлення впливу діалектного оточення на усне й писемне мовлення школярів та ознайомити їх з особливостями вивчення мови в умовах місцевих діалектів;

прагматичні – зібрати науково достовірні матеріали для подальших діалектологічних студій.

Системно організована, така лінгвістична (діалектологічна) практика розширяє спектр форм і методів роботи з лінгвістичного краєзнавства, соціо-, етнолінгвістики на уроках української мови, накопичує наукову інформацію для подальших курсових досліджень, в сукупності розвиває уміння оцінювати мовні явища й факти під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування; навчає розмежовувати варіанти норм і мовленнєві порушення, сприймати мову як мистецьке явище, що має етичну й естетичну цінність, допомагає майбутнім педагогам глибше зрозуміти мовний світ школярів, знайти ефективні способи вирішення навчально-виходових проблем.

У значущості лінгвістичної (діалектологічної) практики переконувати не доводиться. Зібраний матеріал (а це опис говіркових систем усієї України) розширити емпіричну базу української діалектології в цілому. Його можна використати для укладання діалектних словників, Лексичного атласу української мови, у лінгводидактиці вищої школи (в курсах діалектології, історичної граматики, сучасної української літературної мови, спецкурсах та спецсемінарах, при написанні наукових робіт).

Водночас, ще одним сучасним способом збирання діалектних матеріалів є проект «Жива народна мова Кіровоградщини». Перед ним вже не ставиться навчальна мета. Одним із важливих завдань сучасної вищої школи в Україні повинна стати участь не лише студентів, а й викладачів та широкого громадського кола у реальних наукових розробках. Так, відділ діалектології Інституту української мови НАН України координує всеукраїнський діалектологічний темарій, актуальні методи збирання матеріалу (діалектна текстографія, фонографія, лексикографія).

Наш проект має більше практичне спрямування і сприяє, передусім, формуванню високої уваги до слова в умовах діалектного оточення. Тому ми пропонуємо безпосереднє долучення кожного громадянина до скарбниці живого мовлення. Адже саме живорозмовні джерела народної мови відбивають самобутність національної картини світу українців, втіленої у назвах побутових реалій, трудових занять, обрядів, у своєрідній побудові фрази, її афористичності.

Саме проект «Жива народна мова Кіровоградщини» в контексті інших заходів навчить аналізувати сучасні мовні тенденції та визначати шляхи збереження живої народної мови з її регіональними говірковими особливостями, щоб, як відзначав відомий діалектолог М. В. Никончук, «навіки закарбувалися в серці і в пам'яті хвилини, коли почується рідне слово, прийде розуміння його значення і безмірної вартості для скарбниці духовної культури близьких людей як маленької частини всієї культури української нації» [3, с. 8].

Робота в проекті стає неабияким поштовхом до подальшого плідного наукового пошуку і може закласти підвалини для використання у безпосередній практичній діяльності. Це, наприклад, укладання словника діалектної лексики або фразеології досліджуваної говірки, створення блогу говіркової (місцевої) мови, укладання тек аудіо- та відеоматеріалів із записами зразків говіркового мовлення різної тематики, що віддзеркалюють живе мовлення усіх діалектних масивів України тощо. Усе це – сучасні способи довести, що діалектне мовлення є засобом вивчення етнографії та культури рідного краю.

Етно- та культурознавча компетенція носіїв української мови ґрунтуються на сукупності знань про духовну і матеріальну культуру нашого народу. Таким чином, процес збирання й вивчення українського діалектного мовлення, взаємодії діалектів і літературної мови знайомить сприяє вивченню мови в умовах місцевих діалектів. Саме такі заходи важливі не тільки для розвитку наукових досліджень, але й популяризації та пропагування багатогранної й цікавої культури України.

ЛІТЕРАТУРА

- Громко Т. В. Словник народної географічної термінології Кіровоградщини : [словник] / Т. В. Громко, В. В. Лучик, Т. І. Поляруш. – Київ-Кіровоград, 1999. – 224 с.
- Дзендріловський Й. О. Програма для збирання матеріалів до Лексичного атласу української мови / Й. О. Дзендріловський. – К.: Наукова думка, 1987. – 299 с.
- Никончук М. В. Матеріали до Лексичного атласу української мови / М.В. Никончук: Правобережне Полісся. – К.: Наукова думка, 1978. – 314 с.
- Семеног О. Взаємозв'язок педагогічних і навчальних практик у системі професійної підготовки вчителів-словесників / О. Семеног // Українська література в загальноосвітній школі. – 2007. – № 6. – С. 22-25.
- Семеног О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): автореф. дис. на здобуття ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. М. Семеног; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2006. – 41 с.

Гузєєва А.О.

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІЧНИХ ПРИЙОМІВ

У сучасній методиці навчання англійської мови досі є актуальною проблема покращення якості навчання школярів. Основною метою навчання іноземної мови є формування і розвиток у школярів комунікативної компетентності. Засвоєння іноземної мови створює умови для комунікативно-психологічної адаптації школярів до нової культури та сприяє подоланню психологічних бар'єрів у використанні англійської мови як засобу спілкування. У зв'язку з цим важливим напрямом в методиці навчання англійської мови стає пошук творчого підходу до викладання англомовного матеріалу.

У загально-освітніх закладах іноземна мова вивчається вже з 1-го класу. Через велику кількість навчальних дисциплін, що вивчаються у школі, засвоєння знань стає дуже трудоемким процесом, що вимагає великих зусиль від дитини з певним використанням ресурсів пам'яті. Дитина яка має добре розвинену пам'ять краще засвоює шкільний матеріал, зокрема англійську мову.

Розвинуті пам'ять допомагає зацікавленість учнів, їх позитивне ставлення до вивчуваного матеріалу. Необхідно використовувати спеціальні вправи, спрямовані на розвиток того чи іншого типу пам'яті [3, с. 30]. Розвиток тільки механічної пам'яті призводить до формального засвоєння знань, тобто до «зазубрювання» матеріалу, заучування без розуміння, тому дуже важливо змінювати методи навчання, щоб розвивати процеси пам'яті і мислення. Одним з таких методів є мнемотехніка.

Ідея вживання мнемоніки у користуванні інформацією простежується з античних часів (Аристотель, Цицерон). В період середньовіччя в Англії класичну і педагогічну мнемотехніку викладали Дж. Бруно і П. Рамус в Кембриджському університеті, а також вітчизняний науковець В.А. Бухбіндер. Сьогодні в епоху інформаційного суспільства актуальністю використання мнемотехнічних прийомів у навчанні і розробки технологій ефективного запам'ятування не стає меншою, а навпаки набирає обертів. В роботах В. Козаренко, М. Зіганова, Г. Чепурного, Л. Бури можна зустріти систематизовану інформацію про методи і прийоми мнемотехніки як засобу підвищення продуктивності освітнього процесу.

Мета роботи: обґрунтувати роль мнемотехнічних прийомів для розвитку англомовних лексичних навичок.

Учені-методисти В.А. Бухбіндер, С.Ю. Ніколаєва та інші зазначають, що провідною метою іноземної мови як навчальної дисципліни є практичне опанування учнями мовленнєвих умінь на достатньому рівні для здіснення іншомовного спілкування. Учень має змогу оволодіти другою мовою, а саме, новим засобом вираження думок. Центральною ланкою процесу засвоєння лексичного матеріалу є формування лексичних навичок (рецептивних і репродуктивних). Їх формування становить провідну практичну мету навчання лексичного матеріалу.

Лексичний аспект спілкування має певні особливості, які його утруднюють. До таких особливостей методисти відносять практично невичерпний лексичний запас іншої мови, значні труднощі засвоєння іншомовної лексики, пов'язані з формою слова, його значенням, характером сполучуваності з іншими словами, а також розходженням зі словами рідної мови [3, с. 92]. Лексичні мовленнєві навички — це навички інтуїтивно-правильного утворення, вживання і розуміння іншомовної лексики на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між слухо-мовленнєвою моторною і графічною формами слова і його значенням, а також зв'язків між словами іноземної мови [5, с. 129].

Вивчення іноземної мови пов'язане з роботою слухового, зорового, мовленнєвого і моторного аналізаторів. Воно має визначальний вплив на розвиток пам'яті, тому що учню потрібно запам'ятувати слова, словосполучення, кліше, схеми побудови висловлювань і їх вживання в спілкуванні. Без певного мовного матеріалу, що зберігається в пам'яті, використання мови стає неможливим.

У школу діти приходять з певним рівнем розвитку пам'яті, у одних дітей вона розвинена на високому рівні, а в інших недостатньо. Збільшення пам'яті спостерігається у дітей віком до 18 років. Таким чином, саме в школі у дітей остаточно формується пам'ять, але будь-які спроби покращити розвиток пам'яті різними способами без реального формування та саморегуляції дають нестійкий ефект. Для запобігання цьому, вчитель має навчити школяра таких способів заучування, як смислове групування матеріалу, виділення опорних пунктів, змістове співвідношення того, що запам'ятується та ін. Спочатку у дитини переважає образна пам'ять, значення якої зменшується з віком [4, с. 289].

Пам'ять – здатність нервової системи сприймати, зберігати інформацію і відтворювати її для вирішення різноманітних завдань і побудови своєї поведінки. Вона входить у структуру інтелекту. Пам'ять включена в загальну здатність до навчання, яка є необхідною умовою для накопичення знань і інтелектуальних умінь. Пам'ять – це психічний процес, який зумовлює утримання в свідомості минулого досвіду в результаті запам'ятування, збереження і відтворення інформації людиною. Кожен з процесів пам'яті несе у собі певні функції. Якщо запам'ятування виникає в процесі сприйняття об'єкта, зображення, змісту навчального матеріалу, виду діяльності, то збереження і відтворення здійснюється за допомогою уявлень і понять. Будучи однією з найскладніших психічних функцій людини, пам'ять має різні види і форми. Перш за все, можна виділити такі види пам'яті, як генетична (спадкова), і прижиттєва. За наявності цілі і витраченим на запам'ятування зусиллям

пам'ять можна розділити на мимовільну і довільну. За ступенем свідомості пам'ять поділяють на механічну і смислову [1, с. 281].

Мимовільна пам'ять – це автоматичне запам'ятування і відтворення інформації, що відбувається без зусиль з боку людини і установки на запам'ятування. Довільна пам'ять – запам'ятування зі спеціальною установкою запам'ятати що вимагає певних вольових зусиль. Саме завдяки мнемотехніці процес довільного запам'ятування стає значно легшим.

Механічна пам'ять заснована на повторенні матеріалу без його осмислення, що найчастіше і відбувається в процесі навчання. При такому запам'ятуванні слова, предмети, події, рухи запам'ятаються точно в такому порядку, в якому вони і сприймалися і будь-яке відхилення від цього порядку ускладнює відтворення інформації, в учня виникає ступор. Втративши думку він вже не може повернутися до неї.

Смислова пам'ять передбачає осмислення матеріалу, що запам'ятується, яке засноване на розумінні внутрішніх логічних зв'язків між його частинами. Осмислене запам'ятування є більш успішним, оскільки вимагає від людини менших зусиль і часу [4, с. 263].

Різні діти неоднаково запам'янують інформацію різної модальності: одні краще фіксують інформацію зорову, інші – словесну, тому можна говорити про переважання у цієї людини зорової, слухової, моторної та інших видів пам'яті. Крім того, у зв'язку з функціональною асиметрією мозку можна виділити вербальну форму пам'яті і образну, тому в молодших класах, наприклад, більше значення має ілюстративна і емоційна подача інформації, а в старших – логічна.

Мнемотехніка, чи mnemonic (гр. mnemoneikon) – це комплекс прийомів, що поліпшують процес запам'ятування, за допомогою використання зорових образів і асоціацій. Ця методика спирається на використання природних можливостей людини: уяви, уваги, мислення. Вперше термін було використано Піфагором Самоським у XI ст. до н.е. [2, с. 12].

В якості mnemonic можуть використовуватися досить формальні мнемотехнічні системи, що не мають логічного зв'язку з новою інформацією, але найбільш ефективні такі мнемотехнічні прийоми, які дозволяють пов'язати цю інформацію з уже наявною за рахунок встановлення тільки логічних зв'язків. Вчитель під час реалізації вищезазначених методів навчання має використовувати різні методичні прийоми, спрямовані на досягнення певної мети уроку. Методичний прийом – елементарний методичний вчинок, спрямований на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку [3, с. 55].

Існує величезна кількість мнемотехнічних систем, які використовуються для швидкого і продуктивного запам'ятування:

1. Структурування інформації. Здатність і міцність запам'ятування нового матеріалу залежить від того, наскільки ми вміємо швидко і якісно підготувати його для зберігання в довгостроковій пам'яті. Прийоми структурування інформації включають в себе: смислове розчленування; виділення смислових опорних пунктів; використання наочних образів; співвіднесення з уже відомими знаннями.

а) Смислове розчленування. Під час запам'ятування необхідно виділити основні мікротеми і згідно з ними, розчленувати матеріал на частини. Далі засвоювати матеріал по частинах. Таке розчленовування зручно проводити за допомогою складання «планів для себе» або блок-схем, в яких відображаються основні думки і зв'язки між ними. Цей метод легко запам'ятати англійською як «5W and H» (Who, What, Where, Why, When and How).

б) Видлення смислових опорних пунктів. Як смислові опорні пункти можуть виступати: заголовки тексту; короткі тези; самостійно вигадані назви розділів; питання; схематичні малюнки; приклади; цифрові дані; незайомі терміни (слова). Кількість смислових опорних пунктів не повинно перевищувати обсяг короткоспільні пам'яті – 7 ± 2 одиниці.

в) Використання наочних образів. Виділити в навчальному матеріалі смислові опорні пункти за допомогою зорових образів у вигляді малюнків, схем тощо. Такі образи характеризуються виключно великою щільністю інформації

г) Співвіднесення з уже відомими знаннями. Важливою умовою ефективності запам'ятування є співвіднесення відомостей які запам'ятаються з даними, які вже знаходяться в пам'яті. Наприклад, англійське слово «goal» – «мета» саме запам'ятується після його порівняння зі

спортивним терміном словом – «гол». Таким чином, відбувається включення нових даних в інформаційні структури довготривалої пам'яті.

2. Рациональне повторення. Більшість людей роблять такі типові помилки: нехтують повторенням; під час вивчення нового матеріалу, підмінюють повторення його повторним сприйняттям; помилка пов'язана з тимчасовим режимом повторення. Якщо важливо ефективно утримати інформацію на кілька днів, то повторювати необхідно через 15-20 хвилин після вивчення матеріалу, через 8-9 годин, на другий день, на 4-й день, на 7-й день.

3. Використання семантичних вставок. Коли інформація не достатньо логічно організована, більшість людей вдається до механічного зачування. Це і довго і виснажливо. Щоб полегшити введення в пам'ять мало пов'язаних відомостей і їх подальше відтворення, використовується побудова словесних мостів. Створення слів і цілих речень з початкових букв матеріалу, що запам'ятується є гарним засобом згадування відсутніх зв'язків в його структурі. Наприклад ефективне запам'ятування розташування кольорів в спектрі сонячного світла за допомогою формул: «RICHARD (Red — червоний) OF (Orange — помаранчевий) YORK (Yellow — жовтий) GAVE (Green — зелений) BATTLE (Blue — блакитний) IN (Indigo — синій) VAIN (Violet — фіолетовий)» [2, с. 167].

4. Цілеспрямоване уявлення. Запам'ятування інформації в яскравих і живих зорових зображеннях – це ще один напрямок підвищення міцності пам'яті. Мова йде про образи максимально наблизжені до природного сприйняття. Уява – творчий психологічний процес, продукти якого можуть виходити далеко за межі реальності. Саме ця риса і забезпечує її велику силу запам'ятування. Уяву можна тренувати.

Слід відзначити, що усі мнемотехнічні системи спираються на використання зорових образів і асоціацій. Кожна система має свої окремі методи: метод Цицерона на просторове уявлення (метод кімнати); метод тренування зорової пам'яті – метод Айазовського (візуальне запам'ятування); метод угрупування (групування у більші блоки); методи рим і ритму (використання римів як опори для угрупувань, завдяки ритму); метод акронімів (складання абревіатури з перших (або декількох перших) букв слів, що позначають те чи інше явище, предмет); ланцюговий метод (асоціювання елементів одного списку один з одним у ланцюз за допомогою уявних образів, що відображають спеціально вигадані зв'язки, для кожної пари її ланок); метод місць (асоціювання слова, тези чи аргументу промови з місцем розташуванням по дорозі) [2, с. 148]. Зазначені прийоми дозволяють значно збільшити обсяг матеріалу, що запам'ятується.

Таким чином, у традиційній та сучасній методиці викладання іноземної мови розроблено чимало тренувальних вправ для розвитку пам'яті, існують різні прийоми із запам'ятуванням слів англійської мови. Для покращення процесу запам'ятування, вчитель має використовувати інноваційні методи і прийоми, що спираються на використання природних можливостей людини: уяви, уваги, мислення.

Висновки. Важливим компонентом змісту навчання іноземної мови є формування та розвиток англомовних лексических навичок. Для досягнення цієї мети необхідним є безперервне накопичення і розширення словникового запасу учнів, оперування ним у різних видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Мнемотехнічні прийоми є дуже ефективними для розвитку англомовних лексических навичок на уроках іноземної мови, за умови дотримання основних вимог і принципів, зазначених вище, а також урахування вікових, фізіологічних, психічних та особистісних рис учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайнер Э.Н. Валеология: Учебник для вузов / Э. Вайнер. – М.: Флинта, 2001. – 416 с.
2. Зиганов М., Козаренко В. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления / М. Зиганов, В. Козаренко. – Школа рационального чтения, 2001. – 173 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
4. Павелків Р.В. Загальна психологія / Р.В.Павелків. - К.: Кондор, 2009. – 570 с.

- Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – Л.: Просвещение, 1986. – 223 с.
- Чепурной Г. А., Бура Л. В. Образовательная мнемотехника: технология эффективного усвоения информации: учебно-методическое пособие / Г. А. Чепурной, Л. В. Бура. – Ялта, РИБЕСТ, 2015. – 115 с.

Дмух В.В.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІДІОМАТИЧНОГО МОВЛЕННЯ

Важливе місце на уроці англійської мови належить розвитку комунікативних та соціокультурних умінь. Значний потенціал щодо розвитку цих умінь містить навчання ідіоматичного мовлення. У методиці навчання слід урахувати наступні аспекти: по-перше, усвідомлення існування ідіоматичного іншомовного мовлення як одного із проявів відмінностей між рідною та тією, що вивчається, лінгвокультурами; по-друге, питання формування культури іншомовного мовлення, пов'язаного з поняттями норми та узуза, адже порушення останнього призводить до неідіоматичності мовлення; по-третє, питання адекватної взаємодії комунікантів в межах міжкультурної комунікації, що передбачає вміння орієнтуватися в ситуації міжкультурного спілкування, вживаючи відповідні мовленнєві засоби та правильно інтерпретувати отримувану інформацію.

Нове знання про іншу культуру з'являється в результаті активної розумової діяльності. За допомогою зіставлення та аналізу обох культур можна помітити відмінності у вираженні думок, у різний мовленнєвій поведінці. Саме тому подібний спосіб пізнання іншої культури позитивно впливає на навчання іншомовного ідіоматичного мовлення. У свою чергу, можна помітити зворотну можливість пізнання іншомовної культури шляхом вивчення її фразеологічного багатства. Ідіоматичні вирази відображають культурну основу картини світу іншого мовного середовища, тому вони відіграють особливу роль у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності [2, с. 10].

Оскільки ідіоматичні словосполучення можна розглядати як певні національно-специфічні та зумовлені культурою одиниці у свідомості мовної особистості, які несуть у собі відбиток іншої соціокультурної картини світу, їх навчання сприяє формуванню вторинної мовної особистості, що є обов'язковою умовою успішної міжкультурної комунікації. Таким чином, навчання ідіоматичного мовлення можна вважати однією із важливих умов розвитку комунікативної та міжкультурної комунікації.

Отже, ідіоматичні вирази являють собою слова і словосполучення, що містять у собі елементи лінгвокультурної спадщини певного народу та відображають національно-культурну специфіку мови, та є характерними для природного мовлення носіїв мови у типових комунікативних ситуаціях. Саме згідно з таким визначенням ідіоматичних виразів З.К. Гутнова наділяє їх такими властивостями, як культурна зумовленість, узуальності, специфічність та відносність [3, с. 13]. Вона ж вказує, що ідіоматичність англомовного мовлення досягається за рахунок вживання мовленнєвих стереотипів, готових фраз, формул мовленнєвого етикету і таких стійких словосполучень як кліше, фразеологізми, прислів'я, фразові дієслова.

Одним із найважливіших факторів розвитку й соціалізації особистості є опанування мовленням як текстовою діяльністю. Мовленнєва практика у рідній мові ґрунтується на неусвідомленому, але міцному досвіді. Це допомагає людям вірно добирати адекватні ситуації мовлення фрази, сполучення, висловлення. Що ж стосується мовленнєвої діяльності у навчанні іноземної мови, то її організація здійснюється згідно з принципом «іншокультурної соціалізації» [3, с. 14], тобто у процесі опанування іншомовним мовленням відбувається залучення до культури народу, мова якого

вивчається. Іноземна мова є засобом вторинної соціалізації учнів. Саме у такий спосіб відбувається формування міжкультурної компетентності.

У процесі іншокультурної соціалізації під час навчання ідіоматичного мовлення важливою є властивість ідіоматичного мовлення відбивати культуру іншомовної реальності. На жаль, однією із негативних рис навчання іноземної мови є відсутність контакту з носіями цієї мови. Таким чином, виникає потреба в опорі на тексти, створені представниками іншого мовленневого соціуму, які містять іншокультурні концепти, в тому числі й ідіоматичні вирази. Іншомовні тексти дають можливість учням занурюватись в іншокультурний контекст. Це особливо важливо для навчання ідіоматичного мовлення, оскільки ідіоматичність є прямо залежною від соціокультурного оточення.

Важливим у навчанні ідіоматичного мовлення є принцип ситуативності, що передбачає навчання учнів оперувати ідіоматичними виразами, враховуючи соціальну конструкцію ситуації іншомовної культури. При цьому враховуються наступні фактори: комунікативний намір, мета спілкування, правила поведінки, соціальні ролі комунікантів.

Так, учні мають розуміти, що практичне володіння іншомовним мовленням передбачає не тільки граматично правильну його оформленість, але й надання йому характеристик природності, якої надають у свою чергу й ідіоматичні вирази. Володіння іншомовним ідіоматичним мовленням є одним із показників сформованої міжкультурної комунікації.

Як вказує З.К. Гутнова, поняття «ідіоматичне мовлення» розглядається як мовлення, побудоване не тільки згідно з правилами лексичної та синтаксичної сполучованості цієї мови, але й з урахуванням її узуса, специфіка якого проявляється в міжкультурній комунікації. Мовленнєвий узус – це соціально схвалювана і прийнятна для суспільства реалізація системи і норми мови, що проявляється у природному спілкуванні. Для кожної культури характерним є свій узус.

Отже, міжкультурна комунікація є адекватним взаєморозумінням двох учасників комунікативного акту, що належать до різних культур. Предметом міжкультурної комунікації є концепт, ідеальна сутність, незалежна від лексичної одиниці. Мова при цьому виступає засобом матеріалізації концепту в комунікативних цілях. Мова як дзеркало культури відображає не тільки реальний світ, що оточує людину, але й менталітет народу [4, с. 47]. Мова зберігає культурні цінності – в лексиці та граматиці, в ідіомах, прислів'ях та приказках, у фольклорі, художній та науковій літературі.

Комунікативна компетентність визначається, як творча здатність учня користуватися інвентарем мовних засобів, який складається зі знань і готовності до їх нормального використання. Навчання іноземних мов навіть за умови мовою досконалості не може бути позбавленним комунікативної компетентності, розрахованої на комунікацію живих людей з різних культур. І тому розуміти іншого й робити так, щоб розуміли тебе, буде можливо тільки тоді, коли буде мати місце факт включення соціокультурних елементів в структуру уроків [1, с. 12].

У кожній культурі в процесі її багатовікового розвитку склалися певні норми поведінки та сприйняття, які отримали назву культурних стандартів. Спілкуючись, українці й англійці помічають багато дивного і незрозумілого в поведінці один одного, у них виникають всілякі питання. Різниця норм поведінки проявляється в багатьох життєвих ситуаціях, і завдання вчителя іноземної мови – навчити дітей правильно поводитися за межами своєї культури. У цьому неоціненню допомогу може надати робота з прислів'ями і приказками. Прислів'я дають можливість проникнути в іншу систему мислення, познайомитися з іншою системою цінностей і таким чином підготуватися до діалогу з представниками іншої культури.

Ефект у навчанні має виражатися не тільки в кількості вивчених слів і структур, але й у розвитку особистості. В основу формування комунікативної компетентності покладено діяльнісний підхід, оскільки він забезпечує самостійну творчу діяльність кожного учня. Шляхи реалізації комунікативної компетентності учнів полягають у тому, що форми, методи і прийоми роботи спрямовані на те, щоб зміст навчального матеріалу був стимулом до самостійного пошуку вирішення проблеми. Сформованість комунікативної компетентності в процесі навчання оздороює учнів мовним інструментарієм, який допоможе школярю бути успішним і реалізувати себе в будь-якій творчій діяльності. За допомогою фразеологічних виразів, які не перекладаються дослівно, а сприймаються за допомогою переосмислення, посилюється естетичний аспект мови. Вивчення ідіоматики іноземної

мови – це один із способів пізнання нової національної культури, спроба залучення до неї. Фразеологія, що є невід'ємною частиною і своєрідною скарбницею англійської мови, може значно вплинути на залучення учнів до цього процесу, адже фразеологізми відображають багатовікову історію народу, його своєрідність культури і побуту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальськова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика / Н.Д. Гальськова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
2. Ільченко Є.В. Ігри, імпровізації і міні-вистави під час уроків англійської / Є.В. Ільченко. – К.: Центр сучасних гуманітарних досліджень, 2003. – С. 9-13.
3. Колкер Л.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Л.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М., 2004. – 205 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М: Просвещение, 2002. – 125 с.

Лілік О.О.

Чернігівський національний педагогічний
університет імені Т.Г. Шевченка

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ТЕОРЕТИКО-ЛІТЕРАТУРНИМИ ПОНЯТТЯМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

На сучасному етапі державотворення постає необхідність реформування системи середньої і вищої освіти відповідно до загальних суспільних тенденцій інформатизації і технологізації. Унаслідок посиленого інтересу сучасної молоді до електронних технологій та зростання впливу мас-медіа на особистість у більшості сфер її діяльності доцільним є застосування інформаційно-комунікативних технологій на уроках української літератури в процесі роботи з теоретико-літературними поняттями.

Упродовж попереднього десятиліття до проблеми використання інформаційно-комунікаційних і мультимедійних технологій, а також мережі Internet зверталася велика кількість дослідників у різних галузях сучасної науки. Зокрема в контексті нашого дослідження особливого значення набувають праці О. Бриксіної [1], С. Гончаренка [2], М. Кадемії [5], Р. Гуревича [3], А. Дзюбенка [4]. Особливості використання мультимедійних технологій і засобів Інтернет на уроках літератури досліджувалися також у працях педагогів-практиків.

Основоположними для розробки методики роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями у процесі вивчення літературознавчих понять стали праці теоретиків-методистів (Ю. Бондаренка, Н. Волошиної, А. Градовського, С. Жили, О. Куцевол, Є. Пасічника, С. Пультера, А. Ситченка), на основі яких ми визначаємо методи і прийоми навчальної діяльності вчителів і учнів, спрямовані на реалізацію навчально-виховних завдань під час роботи з теоретико-літературознавчими поняттями на уроках української літератури.

Метою статті є дослідження особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі роботи з літературознавчими поняттями на уроках української літератури.

На думку А. Дзюбенка, інформаційно-комунікаційні технології навчання – це сукупність програмних, технічних, комп’ютерних і комунікаційних засобів, а також способів та новаторських методів їхнього застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу [4]. У широкому розумінні нові інформаційні технології навчання – це процес підготовки і передачі інформації учням, засобом здійснення якого є комп’ютер. На сьогодні використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української літератури є одним із напрямів процесу інформатизації освіти, у якому головним рушієм є індивідуальний розвиток кожного учня. На нашу думку, у контексті постійного підвищення вимог суспільства до розумового та творчого розвитку учнів необхідно умовою вивчення літератури стає творчий підхід у поєднанні з інформаційно-комунікаційними технологіями та традиційними методами. Особливої актуальності зазначені

положення набувають у процесі роботи з теоретико-літературними поняттями, оскільки перед учителем постає низка проблем: відбір інформації, яку потрібно подати учням для засвоєння ними поняття й успішного опрерування ним; адаптація літературознавчої інформації для учнівського сприйняття; підбір методів і прийомів навчальної діяльності для ефективної роботи учнів із зазначенім поняттям; відбір і демонстрація засобів уточнення для більш глибокого засвоєння учнями інформації. На нашу думку, застосування інформаційно-комунікаційних технологій сприятиме кращому розумінню учнями теоретичної інформації, формуванню навичок роботи із літературознавчим поняттям під час аналізу художніх творів.

Оскільки робота з теоретико-літературними поняттями у шкільному курсі української літератури може відбуватися як під час засвоєння оглядових і монографічних тем, так і на уроках позакласного читання, рідного краю, у позакласній діяльності, то ми пропонуємо широкий спектр завдань і видів навчальної діяльності, які передбачають використання інформаційно-комунікаційних технологій. Уважаємо, що інформаційно-комунікаційні технології в процесі роботи з літературознавчими поняттями доцільно застосовувати в таких випадках: у процесі пояснення нового матеріалу – з метою візуалізації знань (демонстраційно-енциклопедичні засоби); для закріплення вивченого матеріалу (тренінги, асоціативна робота); у процесі контролю та перевірки знань (тестування); у контексті самостійної роботи учнів (енциклопедії, програми-репетитори); під час інтегрованих уроків з використанням сучасних Інтернет-технологій; для тренування та розвитку конкретних здібностей учнів (увага, пам'ять, мислення).

За О. Бриксіою, підготовка і проведення уроку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій складається з кількох етапів. Перший – концептуальний – етап передбачає визначення дидактичної мети, доцільноти використання інформаційних технологій для досягнення кінцевих результатів. Другий – технологічний – етап полягає у визначенні форми уроку, відборі електронних засобів навчання. Третій – операційний – етап передбачає виділення основних елементів уроку, визначення місця електронних засобів навчання у структурі уроку, вибір способів взаємодії фігурантів уроку з навчальними засобами. Четвертий етап – етап педагогічної реалізації – полягає в переведенні педагогічних принципів у конкретний навчальний вплив [1]. Зазначені етапи важливі для підготовки і проведення різних типів уроків.

Зокрема засвоєння літературознавчих понять може відбуватися в контексті опрацювання оглядових тем, у контексті яких ми рекомендуємо такі теми для учнівських доповідей і повідомлень: з'ясування історії зародження й розвитку певного жанру (байки, балади, роману, новели); дослідження історії виникнення певного літературного напряму чи течії; аналіз ознак відповідного мистецького стилю, напряму в літературі та інших видах мистецтва. Ці доповіді можуть супроводжуватися демонстрацією репродукцій і зображень інших видів мистецтв, аудіо та відеозаписами, мультимедійними презентаціями.

Саме комп'ютерні презентації на сьогодні є найбільш поширеним різновидом інформаційно-комунікаційних технологій, які потребують від учнів не лише оволодіння комп'ютерною технікою, а й вміння нестандартно, творчо показати свою роботу, відстоювати свою думку та аргументувати свої дії. Фактично презентація є авторським учнівським баченням теми, розробкою певного сценарію виконання і представлення аудиторії теми дослідження.

Згідно із визначенням С.У. Гончаренка, мультимедійні засоби навчання – це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації, як-от: текст; зображення; анімаційні картинки; аудіокоментарі; цифрове відео. Технології, які дозволяють за допомогою комп'ютера інтерагувати, обробляти й водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними [3, с. 298].

Використання мультимедійних засобів в навчальному процесі відкриває широкі перспективи, як для учнів, так і для учителів. Узагальнючи результати педагогічних досліджень, зазначимо, що використання засобів мультимедіа на уроках української літератури сприяє підвищенню мотивації учнів до вивчення вітчизняної літератури; інтенсифікації процесу навчання; розвитку особистості

учня; розвитку навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом; підвищенню ефективності навчання за рахунок його індивідуалізації.

На сьогодні існують різноманітні способи застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі, основними з яких є: використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій; розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту; моделювання процесів і явищ; забезпечення дистанційної форми навчання; проведення інтерактивних освітніх телеконференцій; побудова систем контролю й перевірки знань і умінь студентів (використання програм-тестів для контролю); створення і підтримка сайтів навчальних закладів; створення презентацій навчального матеріалу; здійснення проективної і дослідницької діяльності студентів тощо.

У процесі вивчення біографії письменника чи аналізу художнього твору теж може відбуватися засвоєння певних літературознавчих понять. Зокрема ми пропонуємо такі завдання: перегляд індивідуальної сторінки письменника з метою з'ясування особливостей мистецького стилю; пошук в мережі цікавих фактів про його творчу діяльність; аналіз творчої позиції через перегляд різноманітних аудіо і відеозаписів (виступів, інтерв'ю); можливість реального спілкування з сучасним автором засобами Skype.

Під час обговорення та аналізу художніх творів на уроці цікавим для учнів буде відвідування фан-сайтів та «phantom» відповідного автора чи конкретного його твору, що дає можливість обміну думками з приводу прочитаного з іншими читачами та ознайомлення з безліччю варіантами прочитання того самого твору (використання вищезазначених ресурсів можливе тільки після ретельної перевірки ресурсу вчителем щодо придатності та доцільноти представлення його учням).

На сучасному етапі особливої популярності в навчальному процесі набувають учнівські проекти, як індивідуальні, так і групові. Метод проектів – освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку [3].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій може поєднуватися з методом проектів у процесі створення й адміністрування тематичних груп і сторінок у соціальних мережах, а також під час розробки учнівського сайту, який надає широкі можливості для демонстрації творчих досягнень учнів в межах обраної тематики, наприклад – українська постмодерністська література; інтимна лірика; новела в українській літературі.

Учнівський сайт, розроблений під керівництвом вчителя та за активної участі активу класу, дає необмежені можливості доступу, оцінювання та обговорення розміщених на ньому матеріалів. У перспективі він може трансформуватися у загальношкільний сайт.

На сайті можуть бути опубліковані результати науково-дослідницьких і творчих робіт учнів, а саме: а) доповіді, реферати щодо відповідного теоретико-літературного поняття чи явища; б) відгуки, анотації, рецензії; в) учнівські ілюстрації до твору чи певного теоретико-літературного поняття; г) презентація «авторських обкладинок»; д) розміщення уривку з твору з підібраним до нього звуковим оформленням; в) публікування учнівських «фанфіків» за твором.

Підсумкова презентація сайту і проведеної діяльності може відбуватися у формі літературного вечора, учнівської конференції, круглого столу, позакласного заходу. Під час такого заходу навчальні завдання мають поєднуватися з презентацією творчих досягнень учнів. Це можуть бути демонстрації малюнків за допомогою проектора, у яких відображається відповідне літературознавче явище; декламування й коментування обраного уривку твору з музичним супроводом; інсценізація фрагментів творів учнями; цитування літературно-критичних, мемуарних, епістолярних матеріалів; презентація «фанфіків». Проведення подібних занять суттєво підвищить інтерес учнів до історії і теорії літератури.

Застосовуємо у процесі роботи з літературознавчими поняттями (як під час уроків, так і під час позакласної діяльності) перегляди фільмів або їх фрагментів за прочитаними програмовими текстами, наприклад: «Тіні забутих предків» за повістю М. Коцюбинського; «Наталя Полтавка» за соціально-побутовою комедією І. Котляревського; «Украдене щастя», «Захар Беркут» за творами І.Я. Франка та інші. А також науково-популярні й документальні фільми, записи телепередач про письменників, що вивчаються у шкільному курсі української літератури (Олеся Гончара, Івана

Багряного, Олександра Довженка, Лесю Українку, Михайла Коцюбинського, Івана Нечуя-Левицького, Василя Симоненка, Василя Стуса, Тараса Шевченка, Володимира Сосюри).

Окрему групу мультимедійних засобів для роботи з теоретико-літературними поняттями складають електронні підручники й посібники. На сьогодні відсутнє чітке визначення поняття «електронний підручник», вони тлумачиться досить широко й неоднозначно. Ми спираємося на визначення М. Кононця, який наголошує, що електронний підручник – це універсальний інтерактивний гіpermедійний методичний і дидактичний підручник, який містить широке коло питань з тем однієї дисципліни (або різних навчальних дисциплін), викладених у компактній формі гіпертекстового середовища, і призначений для використання в навчальному процесі [6].

Отже, у процесі роботи з теоретико-літературними поняттями використовуємо електронні підручники й посібники, а також електронні програми для поточного й підсумкового тестування з окремих історико-літературних і теоретико-літературних тем з використанням тестів різного рівня. Окрім того, учні під керівництвом учителя учні можуть створювати власні електронні збірники, посібники, які також можуть бути результатом індивідуальної чи групової самостійної роботи.

На нашу думку, особливість використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з теоретико-літературними поняттями полягає в їх оптимальному поєднанні з традиційними методами навчання, зокрема й частково-пошуковим та пошуково-дослідницьким, основне завдання яких полягає у розвитку ініціативи, творчих, інтелектуальних здібностей учнів, здатності до самостійного мислення, особистісного сприйняття мистецьких творів як результат опанування літературознавчих понять.

Застосування пошуково-дослідницького методу в процесі роботи з теоретико-літературними поняттями спрямоване на організацію учителем пізнавальної діяльності учнів, залучення їх до самостійної практичної діяльності через спостереження і зіставлення творів української і зарубіжної літератури, текстів різних видів мистецтва, художніх текстів різних епох, пошук необхідної інформації в словниках і довідниках різного типу, елементи дослідження літературного твору, уривків художнього тексту.

Як свідчать проведені дослідження, поєднання інформаційно-комунікаційних технологій, пошуково-дослідницького та творчого методів, методу проектів активізує і якісно покращить знання учнів з історії й теорії літератури й одночасно сприятиме творчому розвитку вмінь та навичок.

Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій та мережі Інтернет створює можливості для дистанційної літературної освіти. Як зазначають дослідники, дистанційна освіта – це педагогічна система відкритих освітніх послуг, що надаються широким верствам населення за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища, котре базується на дистанційних технологіях навчання (мультимедійних, мережніх, телекомунікаційних, ТВ-технологіях тощо). Дистанційна освіта передбачає реалізацію відкритого та доступного навчання для всіх, незалежно від того місця, де перебуває учень. Елементи дистанційної освіти варто впроваджувати в шкільну літературну освіту, оскільки віртуальне спілкування вчителя й учнів, можливість самостійного виконання учнями завдань із використанням інформаційно-комунікаційних технологій під керівництвом учителя, можливість використання всіх можливостей Інтернет-простору сприятимуть підвищенню ефективності літературної освіти загалом і засвоєння літературознавчих понять зокрема.

Отже, застосування комп'ютерів в освіті привело до появи нового покоління інформаційних освітніх технологій, що дали змогу підвищити якість навчання, створити нові засоби впливу, ефективніше взаємодіяти учителям і учням. На думку багатьох фахівців, нові інформаційні освітні технології на основі комп'ютерних засобів дають можливість значно підвищити ефективність навчання. Сучасний учень продуктивніше засвоює інформацію подану в обробленому вигляді з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Отже, використання зазначених методів під час роботи з теоретико-літературними поняттями на уроках української літератури може стати поштовхом до більш широкого їх застосування під час вивчення будь-якої теми з курсу української та зарубіжної літератури в школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брыксина О.Ф. Конструирование урока с использованием средств информационных технологий и образовательных электронных ресурсов / О.Ф. Брыксина // Информатика и образование. – 2004. – № 5. – С. 34–38.

- Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене і виправлене / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 522 с.
- Гуревич Р.С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. – Вінниця : ООО «Планер», 2005. – 366 с.
- Дзюбенко А.А. Новые информационные технологии в образовании / А.А. Дзюбенко. – М., 2000. – 104 с.
- Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник / М. Ю. Кадемія. – Львів : СПОЛОМ, 2009. – 258 с.
- Кононець Н.В. Аспекти педагогічної майстерності викладача : розроба електронних підручників / Н.В. Кононець // Витоки педагогічної майстерності : зб.наук.пр. – 2009. - № 6. – С. 202 – 210.

Ляшенко К.М.,
Запорожская гимназия № 11

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УЧЕБНОМ КОМПЛЕКСЕ «SUPER MINDS»

Запорожская гимназия №11 внедряет, начиная с первого класса, учебный комплекс «Super Minds» [2], который выполнен в русле предметно-языкового интегрированного обучения (далее CLIL) и рекомендован министерством образования и науки Украины под номером 14.1/12-Г-330 от 06.11.12. На сегодняшний день учащиеся третьего класса осваивают второй уровень этого комплекса. Данный комплекс является инновационным для обучения английскому языку на ранних ступенях обучения, поскольку он охватывает своим аутентичным контекстом четыре образовательных компонента – содержание (предметное обучение), коммуникацию, когницию (понимание) и культуру. Актуальными являются вопросы, касающиеся целесообразности перехода на европейскую методику, повышения мотивации для развития предметного мышления через английский язык и возможности одновременного усвоения нового тематического содержания и английского языка.

Методика CLIL, которая моделирует изучение иностранного языка путем интегрирования в другую учебную дисциплину [3], вызывает интерес во всем мире, охватывая за пределами Европы Австралию, Сингапур, Японию и другие страны, перенимающие европейский опыт гибкого интегрированного обучения [1]. Преимущество данной методики состоит в том, что она развивает критическое мышление, наполняя уроки английского языка фактическим знанием, которое ученики не ожидают получить на уроке английского языка. Ученик получает мотивацию узнать новое в неожиданной игровой (англоязычной) форме. Современные ученики имеют онлайновый доступ к разнообразному материалу, поэтому простое заучивание языковых клише и текстов мотивирует их слабо. Благодаря методике CLIL и образному картированию ученики на уроках английского языка осваивают пути к систематизации тематического материала, получают навыки поиска правильного решения на поставленный тематический вопрос, учатся путем сравнения выявлять черты сходного и различного. Благодаря методике CLIL предмет «английский язык» гармонично и поэтапно погружается в синергетический процесс обучения, где все взаимосвязано, взаимообусловлено, циклично.

Методика CLIL позволяет учителю опираться на учебник, но при этом использовать весь его потенциал, адаптируя к конкретному контексту, потребностям конкретных учащихся, развивая их любознательность, интерес к окружающему миру, любовь к природе, понимание окружающего мира в его многогранности и полноте.

Цель статьи – раскрыть потенциал учебного комплекса «Super Minds» в его адаптации к украинской школе.

Вторая тема второй книги «Super Minds» называется «Зоопарк» [2, с. 22-33]. Учебник предполагает освоение классификации животных и ознакомление с лексикой, описывающей

характерные признаки каждой группы (например, млекопитающие имеют волосяной покров и являются теплокровными) [2, с. 30]; обучение правильной постановке вопросов, по которым можно определить, к какой группе и почему относится то или иное млекопитающее, насекомое, птица или земноводное [2, с. 31]; развитие творческих навыков, интегрирующих рисунок животного и его описание на английском языке [2, с. 32]; ведение ролевого вопросно-ответного диалога между посетителем и сотрудником зоопарка [2, с. 33]. Эти задания подводят учащихся к творческому проекту – созданию небольшого видео о представителе животного мира по своему выбору, работая в минимальной группе из двух человек; видео выкладывается на учительском блоге с переадресацией на youtube. Завершающим этапом является развитие креативного мышления путем распознавания черт реальных животных в мифических существах.

Для наиболее полного освоения материала и погружения в тематический контекст учитель наполняет предложенную учебником тематическую канву конкретным содержанием. Учитель опирается на собственные учебные мысле-карты, цель которых научить учащихся (1) распознавать живые существа, относящиеся к разным группам; (2) строить текст о конкретном животном, опираясь на повторяемые блоки информации (Family, Habitat, Food, Appearance, Qualities и Ability); (3) распознавать неверную информацию и уметь заменить ее на правильную информацию и другие; (4) расширить знания о животном мире (см. подр. учительский блог данного автора на сайте <http://liashenkoinnovation.blogspot.com>). Все мысле-карты доступны на учительском блоге и могут быть использованы любым учителем, занимающимся по данному учебнику. Мысле-карты не только обучают активному мышлению на английском языке, но и методически закрепляют грамматические конструкции, после чего ученик остается с информацией, предложенной картой, умея самостоятельно составить текст о животном по информационным опорам.

Первым этапом вхождения в тему является ознакомление учеников с классификацией животных и главными элементами каждой группы, которые предложены учебником. Для учеников третьего класса такая информация интересна помимо того, что она изучается на английском языке. Они учатся описывать животное, сравнивая его с другими подобными ему или отличными от него. Они учатся перемещать животное на место его обитания, опираясь на выученные еще на первом уровне обучения зоны «лес», «джунгли», «пустыня», «саванна», «горы», «океан», «полярная область». Одновременно они осваивают окончание глагола в 3-ем л. ед. ч. и отрицательные конструкции с глаголами «быть» и «мочь». В предлагаемой для работы карточке, где строится отрицательная конструкция, а потом составляется фактическое предложение, ученики интегрируют знания о группах животных и присущих им зонах обитания, пище, внешних данных, свойствах поведения. Данное упражнение служит погружению в предметный материал с одновременным освоением конструкций, необходимых для подстановок.

Рис. 1. Отработка грамматических конструкций в тематическом контексте

Name _____ Form 3 _____

Read, correct the sentences and write them in the copybooks.

0. A sea turtle lives in the desert

e.g. A sea turtle doesn't live in the desert.

It lives in the ocean.

1. A penguin eats fruit.
2. A crocodile can fly fast.
3. A cheetah runs on two legs.
4. A kangaroo lives in African savanna.
5. A whale hunts small birds.
6. A giraffe has a short neck.
7. A panda is a big wolf.
8. Ladybirds are birds.
9. An elephant drinks fresh juice.
10. A monkey is aggressive.
11. A tiger hides in the ocean

(be) is	isn't
(be) are	aren't
can	can't

На данном этапе освоения материала возможны также тестовые задания, которые подключают знания о животных (см. рис. 2).

Рис. 2. Раздаточный интегрированный тест «Горный лев»

Name _____ Surname _____ Form 3 _____

Read about the Mountain lion. Choose the correct answer. Answer the questions.

This is a Mountain lion 1) _____.

It is a mammal because it feeds its babies on 2) _____. It lives in the forests and mountains of 3) _____. It has 4) _____ blood, reddish fur and 5) _____. It has sharp 6) _____ and a long tail. It has strong legs so it 7) _____ up high. It hides in the trees because it 8) _____ animals. It is a beautiful animal, but it is 9) _____. It lives up to 12 10) _____.

1	a cat	b lion	c tiger
2	a milk	b water	c juice
3	a Africa	b Australia	c America
4	a warm	b red	c cold
5	a scales	b wings	c whiskers 
6	a teeth	b ears	c nose
7	a runs	b swims	c jumps
8	a hunts	b likes	c doesn't hunt
9	a dangerous	b funny	c yummy
10	a animals	b trees	c years



Следующим шагом является составление вопросов по образцу, отработка которых проводится в заданиях, составленных учителем. Ученику требуется идентифицировать ответ на поставленный вопрос (см. рис. 3).

Рис. 3. Найди ответ на вопрос

Match the questions to the answers.

1	Is it a mountain lion?	It is a mammal because it feeds its babies on milk.
2	Why is it a mammal?	No, it doesn't. It lives in America
3	Where does it live?	Yes, it is. Its tail is long.
4	Does it live in Australia?	It hides in the trees.
5	Is its fur black?	It lives up to 12 years.
6	Does it have whiskers?	1 Yes, it is. It is a mountain lion.
7	Is its tail long?	It eats animals.
8	What does it do?	No, it isn't. It is reddish.
9	Where does it hide?	It lives in the forests and mountains
10	What does it eat?	It jumps up high.
11	How long does it live?	Yes, it does.



<http://liashenkoinnovation.blogspot.com>

Опираясь на персонажей учебника и их историю, изложенную в учебнике, учитель расширяет круг задаваемых вопросов.

Рис. 4. Выучи текст и ответь на вопросы

Name _____ Surname _____ Form 3 _____

Learn the text and answer the questions (1-3 words).

ZOO KEEPER

Misty, Thunder, Flash and Whisper are at the zoo. It is very big and green. They like watching the animals. Suddenly they see a monkey. It has a key. It opens the doors and the animals run away. The zoo keeper doesn't know what to do. The superheroes help him. Flash catches the parrot. Thunder lifts the hippo. Whisper talks to the snake. And Misty becomes invisible and gets the key. The Zookeeper thanks the heroes.

1. Who is at the zoo? _____
2. Which animal do they see with the key? _____
3. What does the monkey open? _____
4. Who catches the parrot? _____
5. Who talks to the snake? _____
6. Who becomes invisible? _____



Освоение вопросов подготавливает к коммуникации в ролевой игре, когда ученики выступают знатоками выбранного ими животного или закрепляют знания, полученные о других животных, предложенных учителем в качестве раздаточного материала как для работы в классе, так и дома. Учитель может многократно в заданном тематическом контексте тренировать порядок слов в разных типах предложений.

Следующее задание служит примером интеграции знания по зоологии в обучения английскому языку. Выполняя задание (раскрывая скобки для грамматического оформления предложений), ученик одновременно получает информацию о животном, которое добавляется в копилку тематических знаний. Ученику приходится интегрировать новые знания по биологии, специализируясь на конкретном животном, преодолевая грамматический алгоритм, который ему предлагается восполнить. Данное упражнение готовит рассказ о любом другом животном, так как показывает, что описание животного может включать разные конструкции и что, например, утверждение о том, что животное не живет по определенной причине в какой-то зоне обитания, является самоценным.

Рис. 5. Раскрой скобки.

Name _____ Form 3 _____

Read and open the brackets.

This is an **African wild dog**.

It (not live) _____ in America or Europe.

This mammal (live) _____ in the African

savanna. It (not be) _____ big. It (have)

_____ beautiful brownish fur, but it (not have)

_____ any scales. It (run) _____ on 4 legs. It

(hunt) _____ small animals and (eat) _____ them

with sharp teeth. It (be) _____ dangerous and fast, but it can

be cute. It (live) _____ 11 years.



Следующее задание предполагает умение составить ответ на заданный тематический вопрос (требует знание лексики, грамматики, зоологии).

Рис. 6. Ответь на вопрос о «морском коньке»

1. Is a seahorse a reptile? _____
2. Does it live in the ocean? _____
3. Has it got any scales? _____
4. Can it swim? _____
5. Is it small? _____
6. Where does it live? _____

7. What does it eat? _____
8. How long does it live? _____

9. Does it swim fast? _____
10. What does it hunt? _____

Составление круговой карты (circle map) животного по выбору учащегося сопровождается дополнительным поиском информации в интернете по составляющим: Habitat (It lives in); Body (It has); Food (It eats; It hunts); Adjectives (It is beautiful/aggressive/friendly/dangerous/slow/fast because it __); Ability (It __; It doesn't __); Lifespan (It lives __ years). В такой круговой карте информация на внешнем круге включает принадлежность по классификации животного мира, например, внутренний круг включает картинку верблюда и надпись «camel», а внешний указывает на принадлежность млекопитающим («MAMMALS»). Учащийся озвучивает информацию «It is a camel. It is a mammal». Далее учащийся вписывает информацию о еде верблюда, которую может найти в интернете. В правую часть карты он вписывает «desert plants» (еда), а в левой части определяет место обитания верблюда: «deserts in Africa, Asia, the Middle East». Он строит предложения, озвучивая эту информацию: «It lives in the deserts of Africa, Asia, and the Middle East. It eats desert plants». Словосочетание «растения пустыни» ученик получает в результате собственного поиска в интернете, складывая известные компоненты «пустыня» + «растения». Центральную часть карты составляет описание животного (левая часть карты) и описание свойств животного (правая часть карты). Ученик может творчески подойти к описанию ушей верблюда, которые покрыты шерстью, получив из известных компонентов словосочетание «two fur ears». В ходе собственного поиска ученик должен найти слово «горб» («hump»). По аналогии с другими млекопитающими он включит в карту «warm blood», «four legs», «small head», «a tail» и может добавить, например, «big mouth» или «long fur neck». Для характеристики качеств животного ученик выбирает из выученных слов «friendly», «aggressive/not aggressive», «dangerous/not dangerous», «beautiful/ugly» и других. Путем собственного поиска ученик устанавливает длительность жизни животного, вписывая эту информацию в крайнюю нижнюю точку большого круга «Lifespan» (50-60 years). Вся информация озвучивается предложениями, например: «The camel has a small head, a long (fur) neck, two (fur) ears, a tail, four legs, and a big mouth. It has warm blood. It is beautiful because it is slow. It is friendly because it likes people. It lives 40-50 years». В нижней правой части круга ученик заполняет глаголы, которые характеризуют животные. Он может написать «run fast» о верблюде, найдя по википедии информацию о том, что верблюд умеет развивать скорость до 60 километров в час. Зная глагол «прятаться», ученик может вывести умозаключение «не прячется», составив предложение «The camel doesn't hide because there are no trees in the desert». По карте, составленной другим учеником,

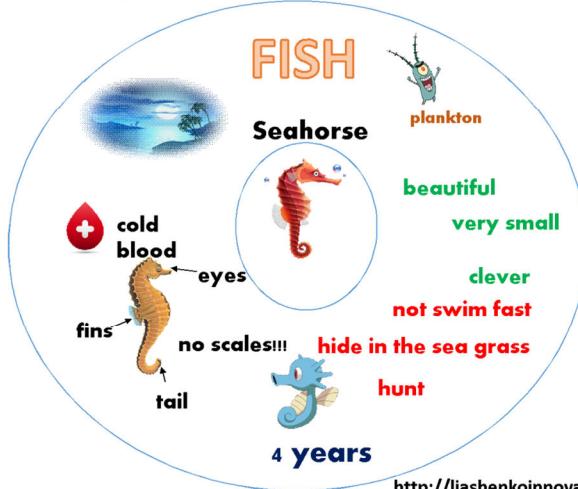
передаваемой по кругу, ученики научатся составлять тексты, считывая информацию с составленной другим учеником карты.

Ниже приводится образец картирования для морского конька.

Рис. 7. Картирование животного «морской конек»

Name _____ Surname _____ Form 3 _____

Study the circle map about a Seahorse and Answer the questions.



<http://liashenkoinnovation.blogspot.com>

Как мы видим, применение методики CLIL, а также собственная работа учителя над построением интегрированного и адаптированного тематического картирования раскрывает потенциал учебного комплекса, который учит учеников младших классов критическому мышлению, помогая осмысленно войти в окружающий мир с любовью и пониманием его многообразия. Несколько страниц учебника превращаются в целый мир, в котором младший школьник не только учится критически мыслить, но и делает это на английском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Cross R. Defining Content and Language Integrated Learning for Languages Education in Australia [Электронный ресурс] / R. Cross // Babel. – 2015. – vol. 49. – issue 2. – p. 41+. <http://www.questia.com/read/1G1-408917307/defining-content-and-language-integrated-learning>
2. Puchta H., Gerngross G., Lewis-Jones P. Super Minds: Teacher's book 2 / H. Puchta, G. Gerngross, P. Lewis-Jones. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 120 p.
3. Spiro J. Changing Methodologies in TESOL / J. Spiro. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2013. – 244 p.

Морозова Н. С.

Северный (Арктический) федеральный
университет имени М.В. Ломоносова,
г. Северодвинск

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ-КВЕСТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Компетентностный подход как образовательная концепция и методология современной педагогики представляет собой совокупность общих принципов определения цели и задач профессиональной подготовки, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки его результатов.

В качестве целей и результатов образовательного процесса, с позиций компетентностного подхода, выступают принципиально новые образовательные конструкты – компетентности и компетенции. Сегодня целью профессионального образования является формирование профессиональной компетентности выпускника, тогда как академическая результативность обучения измеряется в компетенциях. В рамках нашего исследования понятие *компетенции* предстает как категория описания академической результативности и в связи с этим является сложным многокомпонентным понятием. Компетенции осмысливают как широкое понятие, включающее интегрированную целостность знаний, умений и навыков и структурный компонент, связанный с осуществлением деятельности. Так, Зеер Э. и Сыманюк Э. в структуру компетенции включают мотивационный, эмоционально-волевой компоненты и опыт как интеграцию усвоенных способов и приемов решения задач [1]. А.В. Хуторской в компетенции разграничивает зун и способы деятельности [6]. С.А. Шишов в структуру компетенции к зун добавляет обобщенные способы выполнения действий [7]. Видим, что компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста предполагает наличие у обучающегося помимо знаний, умений и навыков соответствующих методических и технических приемов, позволяющих ему целесообразно действовать в профессиональной сфере в различных ситуациях.

Все это дает возможность определить компетенции как способность и готовность действовать при решении различных задач в профессиональной сфере, а также оценивать результаты своей деятельности. Уточняя толкование компетенции, приведем точку зрения С.Е.Шишова, который под компетенцией понимает «общую способность, основанную на знаниях, ценностях, склонностях, дающую возможность установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы» [5].

Учитель (по моему глубокому убеждению, не только учитель иностранного языка) должен обладать профессиональной компетенцией, которая состоит в достаточно высоком уровне квалификации профессионализма педагога. Л.Ф. Иванова определяет профессиональную компетентность как интегративное качество, определяемое уровнем знаний и способом владения различными видами компетенций (функциональной, предметной и личностной), позволяющих учителю эффективно выполнять свой потенциал, обеспечивать собственную социально-профессиональную мобильность [2, с. 93].

Результат профессиональной готовности будущего специалиста в рамках компетентностного подхода рассматривается как «способность к деятельности», которая предполагает способность ставить цель и достигать ее в деятельности, решать проблемы, уметь анализировать, оценивать свою деятельность, быть способным к рефлексии.

Современный учебный процесс немыслим без применения новых информационных и коммуникационных технологий. Они позволяют обеспечить доставку обучаемым учебного материала, организовать интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставляют возможность самостоятельно работать по усвоению учебного материала и оценивать знания и навыки, полученные в процессе самообучения. Внедрение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном

пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой [3].

Как отмечают Касьянова В. П., Кучерявая Т. Л., информационные технологии можно использовать для решения большого количества разнообразных учебных задач [4]. Специфика предмета иностранный язык делает возможным применение компьютерных технологий в полной мере практически во всех перечисленных случаях. В своей профессиональной деятельности в ходе написания данной работы в качестве экспериментальной площадки был использован курс «Информационные технологии в обучении иностранному языку», преподаваемый студентам З курса, обучающимся по направлению подготовки «Педагогическое образование», по профилю «Иностранный язык». В ходе преподавания студенты осваивали различные информационные технологии, которые они в дальнейшем на производственной практике и в своей профессиональной деятельности будут активно использовать на уроках иностранного языка в школе.

Учебным планом предусмотрено следующее распределение академических часов по данной дисциплине: 12 часов лекционных занятий, 32 часа – практические занятия, на самостоятельную работу студентов отведено 44 часа, итоговая форма контроля – зачет. На лекционных занятиях рассматривались темы «Понятие информационные технологии применительно к обучению иностранным языкам», «Профессиональная компетенция учителя иностранного языка», «Методический потенциал учебной презентации (образовательные ресурсы программы Power Point)», «Мультимедиа технологии в обучении», «Методика создания компьютерных средств обучения», «Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся».

На практических занятиях студентам были предложены различные задания, выполнение которых предполагало как работу индивидуально, так и в парах и группах. Задания были направлены в первую очередь 1) на демонстрацию студентами умений и навыков работы с информацией и переводом ее в различные форматы, 2) на формирование новых умений и навыков (например, при работе над составлением компьютерных средств обучения, при разработке веб-квеста), а также 3) на развитие умений выполнять различные учебные задания как самостоятельно, так и совместно с сокурсниками.

Покажем содержание работы на примере изучения темы «Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся». На лекции рассмотрена такая форма проведения занятий, как веб-квест, была представлена структура веб-квеста, особенности его разработки. После лекции в течение двух практических занятий студенты в парах выполняют ряд заданий, которые направлены на достижение следующих результатов: 1) разработанный веб-квест студенты представляют в формате презентации или сайта; 2) защищают проект своего веб-квеста; 3) проводят экспертную оценку проекта веб-квеста своего сокурсника и выступают со своим заключением. В результате студентам необходимо придумать идею некоего приключения, путешествия, которое они предлагаю совершить школьникам, описать роли героев этого путешествия, представить конечный результат квеста (к чему должны прийти участники игры? чего достичь? что они должны совместно сделать?), составить критерии и параметры оценки продукта совместной работы.

Для достижения данных результатов студентам были предложены следующие задания:

Задание 1. Идею своего веб-квест разработайте, следуя по схеме:

1. Каждой роли вашего сценария составьте четкую инструкцию с указанием ожидаемого результата, источников учебного материала (сайты), к которым необходимо обратиться каждому учащемуся для выполнения своего задания;

2. При описании ожидаемого результата обязательно укажите форму выполнения задания (что надо представить учащемуся в итоге), параметры и критерии оценивания работы.

При этом студентам было дано следующее разграничение понятий параметр оценки и критерий оценки. *Параметры оценки* – это то, что проверяется; *критерии оценивания* работы – это то, как оценивается каждый параметр на степень соответствия результата идеалу. Например, параметр *соответствие темы квеста изучаемому материалу в 5-ом классе (учебной программе)* может оцениваться на «5» – для выполнения вашего квеста учащиеся в полной мере владеют необходимыми знаниями, полученными при освоении программы английского языка в 5-ом классе; на «4» – если для выполнения квеста необходимо обращение к 1-му дополнительному источнику, на «3» – если для

выполнения квеста учащиеся владеют материалом, полученным при освоении программы лишь на 50% и т.д. При этом количество баллов, которыми вы будете оценивать соответствие работы тому или иному параметру, может быть иным (например, 5–4–3–2 или 3–2–1–0 баллов).

Для выполнения этой части работы важно самому автору квеста четко представлять ожидаемый результат и понять, как (параметр) и что в каждом параметре будет проверяться и в дальнейшем оцениваться.

3. Разработанный материал представьте в любой из предложенных форм для составления проекта веб-квеста и подготовки его защиты: в формате презентации, выполненной в программе Power Point либо Prezi, либо в формате сайта, созданном вами самостоятельно. Для этого варианта необходимо следовать инструкции по созданию веб-страницы и наполнению ее материалами учеными, информационными, методическими материалами. Методическим ресурсом создания веб-страницы послужил сайт <http://www.itlt.edu.nstu.ru>.

Задание 2. Составленный квест предложите пройти вашим сокурсникам. Получив от него результат, оцените его по разработанной вами системе оценки (параметры и критерии).

Задание 3. Подготовьтесь к презентации / защите своего веб-квеста перед аудиторией. Во время защиты вы можете показывать либо презентацию, в корой изложен ваш квест, либо демонстрировать созданный вами сайт. В ходе защиты проекта обязательно отметьте, какие результаты дал ваш сокурсник, выполнивший одну из ролей вашего квеста.

Задание 4. Выполняя задания по квесту в роли учащегося, параллельно выступите в роли эксперта. Отметьте достоинства и недостатки предложенного вам квеста, качество разработанной системы оценивания, содержание инструкции, а также такие моменты любого квеста, как его актуальность для решения какой-либо дидактической, учебно-воспитательной задачи, оригинальность идеи, творческий потенциал, заложенный для прохождения квеста в той или иной роли; качество оформления идеи и пр.

Экспертиза заканчивается оценкой эксперта. Для этого дайте развернутый ответ с указанием вариантов: без доработки / с доработкой и рекомендуется / не рекомендуется использовать на практике в школе.

Важными требованиями для составления веб-квеста является его англоязычность и учет требований программы того класса, на который студенты ориентируются при разработке такой формы проведения занятия и способа освоения учебного материала / проверки усвоенного.

Успешность работы в описанной методике могут подтвердить следующие ссылки на разработанные студентами веб-квесты:

- 1) <http://1flipflipflip1.wix.com/professii>,
- 2) <http://zebrazver.wix.com/ukpracticaltask>,
- 3) <http://1flipflipflip1.wix.com/professii>,
- 4) <http://ilovecartoonssamosenkova.jimdo.com>.

Таким образом, описанная методика работы над темой «Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся» в рамках дисциплины «Информационные технологии в обучении иностранному языку» выстроена с учетом требований компетентностного подхода. Так, творческие задания способствовали развитию у студентов способности самостоятельно решать стандартные и нетипичные задачи в различных сферах профессиональной деятельности; выстроенная работа над созданием веб-квеста создала педагогические условия для накопления студентами опыта самостоятельного решения указанных задач и оценки результатов собственной деятельности.

Глубоко убеждена в том, что результаты проделанного студентами пути совместно с преподавателем будут использоваться ими на практике и в дальнейшем в работе учителя иностранных языков. Думается, что предложенные занятия заинтересуют преподавателей высшей школы, а также будут полезны учителям-практикам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 22–28.
2. Иванова Л.Ф. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка: интегративный подход // Интеграция образования.– 2003. – № 3. – С. 90–97.

3. Информационные технологии в образовании-2007. Сборник научных трудов участников VII научно-практической конференции-выставки 30–31 октября 2007г. – Ростов н/Д: Ростиздат, 2007.
4. Касьянова В.П., Кучерявая Т.Л. Использование новых технологий при обучении иностранному языку на начальном этапе // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 129-132. // <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/18/672>.
5. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. Материалы семинара. – Самара, 2001.
6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
7. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг образования. – 1999. – С. 15–20.

Попович А. С.

*Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка*

Ковальська Н. П.

Кам'янець-Подільський НВК № 14

БЕСІДА НА ЗАНЯТТЯХ ЗІ СТИЛІСТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Освітній процес у вищій школі сьогодні потребує повсякчасного вдосконалення, адже змінюються пріоритети й соціальні вартості. Ефективність вивчення навчальних дисциплін залежить від пізнавальної діяльності студентів. Відтак важливими стають активні методи навчання, які дозволяють не лише сформувати професійні вміння й навички, а й розвинуті творчі й комунікативні здібності особистості, виробити особистісний підхід до розв’язання різних проблем.

Здобуття фаху вчителя української мови і літератури реалізується передусім через засвоєння фахових дисциплін мовознавчого та літературознавчого циклів і ґрунтovne вивчення лінгвістичних одиниць усіх рівнів національної мови. У професійній підготовці майбутніх учителів-словесників стилістика української мови – завершальна лінгвістична дисципліна, яка «є своєрідною вершиною дослідження мови, теоретичною основою розвитку національної мовної культури» [5, с. 71].

Лінгводидактичні аспекти стилістики віддзеркалені в розвідках В. Бадер, З. Бакум, Н. Баранник, О. Караман, С. Карамана, П. Кордун, К. Климової, Г. Конторчук, Л. Кравець, І. Кучеренко, В. Луценко, І. Мамчур, В. Новосьолової, С. Омельчука, М. Пентилюк, Д. Семчук, К. Серажим, Л. Сугейко, Л. Шевченко, Н. Шульжук, Н. Янко та інших. Водночас студіювання науково-методичної літератури виявило, що окрім питання методики викладання стилістики у вищій школі потребують подальшого опрацювання.

Мета нашої статті – охарактеризувати використання бесіди на заняттях зі стилістики української мови у вищій школі.

Аспекти застосування бесіди на уроках української мови у своїх працях розглядали педагоги і лінгводидакти І. Лerner, М. Скаткін, Ю. Бабанський, О. Текучов, Є. Дмитровський, С. Чавдаров, В. Масальський, С. Лукач, О. Бєляєв, М. Пентилюк, Т. Донченко та інші.

Методиці викладання лінгвістичних дисциплін у вищій школі присвячені дослідження З. Бакум, А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіні, Т. Донченко, В. Дороз, С. Карамана, К. Климової, В. Коваль, О. Копусь, О. Кучерук, О. Любашенко, Л. Мацько, А. Нікітіної, Н. Остапенко, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Семеног, Т. Симоненко та інших.

З. Слепкани зауважує, що «під методом навчання слід розуміти способи роботи викладача і студентів, за допомогою яких досягається оволодіння знаннями, навичками і вміннями, формується світогляд студентів, розвиваються їхні здібності» [4, с. 113]. Методи, якими послуговуються у вищій школі, поділяють на методи викладання і методи учіння [4]. До методів викладання заразовують лекцію, розповідь, показ (демонстрацію), пояснення, бесіду.

Бесіда – це розмова викладача зі студентами на підставі чіткої системи запитань, заздалегідь визначених, які готують слухачів до активного засвоєння системи фактів, нового поняття або закономірностей [2, с. 113].

Бесіди притаманна активність студентів і пізнавальна діяльність, що надзвичайно вартісне. Водночас роль викладача не є другорядною: він готовує до навчальної бесіди; формулює запитання, які підлягають з'ясуванню; організовує виправлення неточних і хибних відповідей студентів або сам їх виправляє; вносить у бесіду теоретичні доповнення, стежить за уважністю студентів і вживає заходи щодо неактивних; підсумовує і узагальнює разом зі студентами зміст бесіди. Ці завдання є складними і вимагають від викладача певного рівня знань з вищівських мовознавчих дисциплін, високого рівня ерудованості та педагогічної майстерності.

С. Лукач зауважує: «Типовими для викладання української мови є такі види бесіди: евристична, відтворювальна (репродуктивна), узагальнювальна, контрольно-корекційна, аналітико-синтетична» [1, с. 15].

Метод бесіди можна використовувати при проведенні різних форм занять у вищій школі: лекцій, практичних, лабораторних і семінарських заняттях, колоквіумів, екзаменів, заликово тощо.

Мета застосування бесіди – актуалізація раніше вивченого матеріалу; формулювання усної відповіді; закріплення, узагальнення, контроль і корекція знань.

Важливим є застосування бесіди на лекційних заняттях. Таку лекцію називають лекцією-бесідою або діалогом з аудиторією. Вона передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією; дозволяє визначити зміст теми викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії та використати колективне коло знань. Запитання до аудиторії можуть ставитися на початку лекції та впродовж неї, вони не повинні контролювати знання, а лише з'ясовувати рівень орієнтованості й пізнання слухачів з певної проблеми, ступінь їх готовності до сприйняттямания нового матеріалу. Запитання адресуються до всієї аудиторії, вони повинні формулюватись так, щоб відповіді були конкретними. Запитання можуть бути елементарними і проблемними. Лектор зобов'язаний піклуватися про те, щоб запитання не залишилися без відповіді.

На думку авторів «Практикуму з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі», «Цікавими й ефективними є лекції-бесіди, що передбачають активне зачленення аудиторії до обговорення питання. Традиційно лектор звертається до слухачів із запитаннями, спрямованими на те, щоб виявити їхню поінформованість з проблемою, визначити готовність до сприймання матеріалу» [3, с. 103].

На лекційних заняттях зі стилістики української мови варто використовувати відтворювальну бесіду, адже студенти володіють певним обсягом знань з окремих питань тем, які вони вивчали в загальноосвітніх навчальних закладах і на заняттях з сучасної української літературної мови. При вивченні теми «Стилістика фразеологічних одиниць» на початковому етапі лекції студенти відповідають на такі запитання: Дайте визначення фразеологізму; Назвіть типологічні ознаки фразеологізмів; Охарактеризуйте семантичну, генетичну й функціональну класифікації фразеологізмів. Наведіть приклади; Потлумачте «вузьке» й «широке» розуміння фразеологізмів і назвіть мовознавців-прибічників цих підходів.

На цьому ж занятті можна провести евристичну бесіду, яка спрямує студентів на активні роздуми, висловлювання припущенень, пошук зв'язків між мовними явищами. Майбутні вчителі-словесники дискутують про наявність стійких сполучень у науковому й офіційно-діловому стилях, називають лінгвостилістів, що зараховують ці одиниці до фразеологізмів, висловлюють свою позиції щодо цього питання. Евристична бесіда розвиває критичне мислення студентів, їх пізнавальну діяльність і дослідницьку вміння, а також сприяє осмисленому й самостійному оволодінню знаннями.

Вивчаючи тему «Основні поняття стилістики», студенти беззаперечно володіють знаннями про традиційний підхід до поділу функціональних стилів. Водночас є багато суперечливих і проблемних питань: Чи погоджується ви з думкою, що художній стиль поєднає особливі місце з-поміж функціональних стилів?; Чому офіційно-діловий стиль вважається найбільш книжним?; Чи доцільним, на Вашу думку, є встановлення психологічних і pragmatичних передумов існування стилів? та інші.

На завершальному етапі лекції за допомогою узагальнювальної та контрольно-корекційної бесіди попереджаємо забування вивченого, формуємо вміння робити висновки, досягаємо міцності й

ґрунтовності знань, коригуємо знання студентів. До того ж, студенти можуть ставити запитання викладачеві. Так викладач за допомогою бесіди одержує зворотну інформацію про засвоєння й усвідомлення теоретичного матеріалу.

Бесіда на практичних заняттях із мовознавчих дисциплін призначена не стільки для перевірки теоретичних знань студентів, скільки для з'ясування рівня оволодіння теоретичним матеріалом через виконання різноманітних вправ і завдань. Тому впродовж бесіди увага акцентується на дискусійних питаннях, нових поглядах на певні лінгвістичні явища. Запитання бесіди повинні спонукати студентів до самостійних пошукув. Наприклад, на практичному занятті зі стилістики української мови при вивчені теми «Характеристика функціональних стилів української мови» викладач бесідує за матеріалом заздалегідь опрацьованих студентами статей Д.Баранника «Мова права як окремий функціональний стиль» (Мовознавство. – 2003. – №6. – С. 8-18) та Ю. Арешенкова «Класифікація функціональних стилів і вивчення стилістики у вищій та середній школі» (Укр. мова і літ. в школі. – 1993. – №1. – С. 43-45):

Чи ідентичними є поняття «публіцистичний стиль» і «стиль масової інформації»?

Епістолярний стиль – це окремий стиль чи підстиль розмовного або художнього?;

Чи варто виокремлювати ораторський стиль і стиль права?

Майбутні вчителі-словесники, які готуються до проведення уроків української мови в загальноосвітніх навчальних закладах різних типів, з'ясовують такі питання:

- Назвіть етапи вивчення функціональних стилів на уроках української мови в загальноосвітній школі.

- Чому учні ґрунтовно вивчають публіцистичний стиль лише в сьомому класі?

- Охарактеризуйте зв'язок між написанням різних видів робіт з розвитку зв'язного мовлення і вивченням функціональних стилів української мови.

Основне завдання бесіди на семінарських заняттях – урізноманітнення видів роботи студентів, адже прослуховування рефератів – це монотонна діяльність. Тому викладач визначає запитання для проведення евристичної бесіди з академічною групою, відтак досягаємо більшої активності студентів. Вони мають навчитися бачити проблеми в матеріалі, який подається реферативно, будувати докази, висловлювати передбачення й гіпотези.

Узагальнювальною та аналітико-синтетичною бесідою викладачі послуговуються при проведенні колоквіумів. Упродовж запілків та іспитів для визначення рівня знань із навчальної дисципліни застосовуються відтворювальна та контрольно-корекційна бесіди, складниками яких є творчі запитання.

Отже, використання бесіди «активізує увагу й мисленнєву діяльність студентів, допомагає їм краще зрозуміти основні положення лекції» [3, с. 102]. Цей метод вимагає від викладача глибокого оволодіння теоретичним матеріалом, досконалого знання індивідуальних особливостей студентів, передбачованості, гнучкості, високих професійних якостей, різнобічної ерудиції. Уміння бачити й аналізувати логічну структуру змісту матеріалу, встановлювати міжпонятійні зв'язки дають змогу викладачеві творчо підходити до використання бесіди на заняттях зі стилістики сучасної української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лукач С. П. Бесіда на уроках мови: посібник для вчителя / С. П. Лукач. – К. : Рад. школа, 1990. – 112 с.
2. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
3. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі : навч. посібник [Електронний ресурс] / О. Горошкіна, С. Караман, З. Бакум, О. Караман, О. Копусь / за ред. О. Горошкіної та С. Карамана. К., 2015. – 250 с. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/11345/1/S_KARAMAN_MET_GI.pdf
4. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навчальний посібник / З. І. Слєпкань. – К. : Вища школа, 2005. – 239 с.
5. Стилістика української мови : підручник / Л. І. Мацько О. М. Сидоренко, О. М. Мацько ; за ред. Л. І. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 462 с.

Пуц Л.А.

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОГРАМНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ

Сучасна система освіти України зазнає значних змін, що спровоковані виходом на європейський та світовий простір, позначені появою глибинних процесів інформатизації, де останні репрезентують ґрунтovну трансформацію навчального процесу за рахунок інтеграції нових технологій навчання з метою інтенсифікації роботи учнів. Одним із напрямів підвищення ефективності навчального процесу за допомогою інформаційних технологій є використання програмно-педагогічних засобів [4, с. 116]. Скорочено такі засоби називаються електронними засобами або електронними підручниками.

Теоретичні та практичні аспекти щодо впровадження інформаційних технологій у навчальний процес висвітлені у працях М. Жалдака, О. Співаковського, Н. Морзе, О. Зіміної, М. Шишкіної, В. Лапінського та ін. Серед актуальних сучасних засобів науковці виокремлюють появу та вжиток електронних ресурсів, зокрема електронних підручників. Водночас науковці говорять, що електронний підручник може виступати як засобом допоміжним, так і цілком самодостатнім, основним електронним ресурсом.

Важливе значення електронного ресурсу полягає в забезпеченні інформаційної грамотності, оскільки діти вчаться бачити по-різному один і той об'єкт, засвоюють країці зразки того, як потрібно структурувати матеріал і як виокремлювати в ньому головне та побічне. Такі ресурси є вкрай потрібними, адже у наш час інформатизації дуже багато вільного інформативного простору, однак не все є віправданим та доцільним у вжитку, тому важливе завдання вчителя – це навчити учня орієнтуватися в просторі знань, своєчасно звільнитися від непотрібного та творчо, критично інтерпретувати різноформатну продукцію, що реалізується в електронному засобі [3, с. 4].

Розроблювати електронний підручник доцільно до кожного предмета окремо з урахуванням його викладацької специфіки. Розробки до курсу української літератури є вмотивованими, оскільки література – це мистецтво слова, огляд якого досить складний й передбачає залучення знань з живопису, історії, музики, теорії літератури, історії літератури, культурології тощо, окрім цього активному вжитку підлягає різне наочне забезпечення – ілюстрації, фото письменників без яких не можна обйтися (бо через них вчитель досягає своєї мети – доносить інформацію про літературне явище, письменника тощо).

Аналізуючи особливості впливу електронного ресурсу навчального призначення “Тарасовими стежками” (автори Т.М. Шарова, С.В. Шаров) та процес вивчення теоретичного матеріалу з цього курсу в школі, що охоплює лише етап, конкретний період літературного простору, визначаємо його принадлежність до електронного підручника, структуральний феномен якого підпорядковується провідним принципам побудови такого засобу.

Доцільно зауважити, що автор електронного засобу навчального призначення Шарова Т.М. дотримується принципу квантування у викладі курсу Шевченківського періоду, оскільки обраний літературний етап розбивається на розділи мінімальні за об'ємом, замкнуті та вичерпні за своїм змістом. Серед них чітко розмежовані такі розділи: біографія, поезія, проза, епістолярій, відео, аудіо, мальарство Тараса Шевченка. Таким чином, логічно нівелюється хаотичне нагромадження знань, все набуває ознак структурованості, вичерпності інформативного забезпечення.

Шарова Т.М. у розробці електронного засобу повністю витримує принцип повноти, про який неодноразово говорив у своїх роботах Буртовий С. при дослідженнях побудови електронного засобу. Він зреагізований таким чином, що кожен розділ та електронний підручник навчального призначення всеціло, вміщує теоретичне ядро – це інформативна база найважливішої інформації з дисципліни. Так, наприклад, учень має змогу засвоїти основну інформацію – прочитати біографію, твори, що визначені Державним стандартом та вміщені у підручнику, а як допоміжний компонент при формуванні поглядів про митця, його діяльність, слугуватиме епістолярій, збірка картин письменника, додаткові тексти, що

можуть бути рекомендовані вчителем для позакласного прочитання чи прослуховування та запропоновані автором як доцільний матеріал для додаткового опрацювання.

У галузі розробки ресурсу, доцільно відзначити дизайн електронного підручника “Тарасовими стежками”, методика створення якого має питоме значення, оскільки здатна впливати на суб’єкта роботи й презентує нам повністю сам електронний засіб. Карташова Л. наголошувала, що важливим компонентом якісного електронного підручника є дотримання вимог до графічного інтерфейсу, до всього загального виду підручника, сформульованих з урахуванням психофізіологічних особливостей суб’єктів навчання, цілей навчання та специфики предметного наповнення [2, с. 289].

Електронний засіб навчального призначення “Тарасовими стежками” оформленний в українській манері з дотриманням тієї дизайнерської концепції, що передбачена темою, метою обраного курсу для вивчення без перенасичення кольорової гами та картинного зображення, а тому не відволікає дітей від навчального процесу. Присутнє доцільне співідношення текстового та зображенального матеріалу, що в свою чергу, зобов’язане бути в кожному такому ресурсі.

Електронний підручник для вивчення Шевченківського періоду вміщує принцип навігації. Навігація електронного ресурсу – це можливість кожного окремого вікна (модуля) бути пов’язаним гіпертекстовими посиланнями з іншими вікнами так, щоб у користувача був вибір переходу до будь-якого іншого вікна [1, с. 11]. Такий принцип не виключає, а навіть передбачає наявність рекомендованих переходів, що реалізовують послідовне вивчення курсу [1, с. 11-12]. Таким чином кожен учень має змогу послідовно, від одного до іншого вікна опрацювати матеріал і засвоїти увесь курс, зосереджений в даному підручнику.

Поруч з принципом керованості тісно прилягає принцип адаптації – кожен електронний підручник повинен допускати адаптацію до потреб конкретного користувача в процесі навчання, дозволяти варіювати глибину і складність матеріалу, що вивчається [1, с. 12]. Такий принцип на базі електронного підручника “Тарасовими стежками” засвідчується в тому, що матеріал сконденсований в правильній, логічній послідовності, його виклад досить легкий для учня. Підручник не перевантажений комп’ютерними системами, а вміщує досить спрощену, однак ефективну для навчання систему пошуку інформації – тобто повністю адаптований для учнівського користування, і одночасно забезпечує медіаосвіту як для старших, так і для молодших учнів.

Огляд підручника дозволяє говорити про наявність таких важливих показників з точки зору науки: економія часу у навчальному процесі; глибина трактування матеріалу, його чітка систематизація; простота використання програми роботи підручника “Тарасовими стежками”; відсутність помилок, вміщення соціально вмотивованого матеріалу за вимогами Держстандарту; адаптованість до дитини-користувача; лаконічність, академічний стиль; оптимальне інформативне забезпечення; обґрунтованість естетичного оформлення підручника з точки зору медико-єргономічної та психологічно-педагогічної наук; мобільність, сучасність.

Автором передбачена можливість користування підручником у межах урочної системи та післяурочної, залишаючи для учнів “поле” інформації для самостійного опрацювання, що значно розширює можливості індивідуалізації та інтенсифікації роботи дитини над матеріалом. Перевагою такого підручника виступає надзвичайна місткість інформації у різних формах: відеофайли, аудіофайли, художні тексти тощо. Усе має дидактичне спрямування та забезпечує інтегральний характер всієї інформації. Одночасно, все вміщене в електронному підручнику може стати опорним конспектом для учня, формує нерозривний зв’язок: учень – навчальний засіб – учител.

Отже, електронний ресурс “Тарасовими стежками” доцільно використовувати у навчальному процесі, оскільки стовідсотково враховує усі особливості навчальної діяльності та психологічні особливості дітей-користувачів. Структурне компонування підручника виконане на високому рівні, адже не вмішує ускладнених комп’ютерних програм, повністю адаптований для учнівського користування. Шарова Т.М. реалізує змістову базу на дотриманні принципу повноти та квантування, принципу адаптації та навігації тощо; змістове наповнення має дидактичне оформлення, академічний виклад, що є доступним для учнів; розміщення матеріалу побудоване за структурним принципом. Згідно з зазначенним вище, можна стверджувати думку про необхідність використання електронного засобу “Тарасовими стежками” у школах України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буртовий С.В. Електронні засоби навчання – від теорії до практики. Методичний посібник. – Кіровоград: КЗ “КОІППО імені Василя Сухомлинського”, 2014. – 48с.
2. Карташова Л. Нові підходи до проектування педагогічних програмних засобів та їх застосування / Л. Карташова, В. Лапінський // InternationalConference “StrategyofQualityinIndustryandEducation” - Дніпропетровськ: Пороги. – 2005. – С. 187-290.
3. Концева Р. М. Мультимедія на уроках української мови і літератури / Р.М. Концева // Вивчаємо українську мову і літературу. – № 25. – 2011. – С. 4.
4. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 347с.

Шарова Т. М., Пінігіна Ю. Г.

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Значний вплив на організацію самостійної навчальної діяльності учнів має використання інформаційно-комунікаційних технологій. Слід звернути увагу на те, що широке впровадження у навчальний процес комп’ютерної техніки є характерним чинником розвитку освіти, а його технічне оснащення зумовлене ходом суспільно-історичного розвитку суспільства. Досвід використання комп’ютерів у навчанні дає підстави свідчити про можливість його використання практично в усіх традиційних формах навчання з різним співвідношенням між традиційними та автоматизованими режимами роботи.

Якщо розглядати комп’ютер як засіб навчання, то він виступає в ролі активного учасника навчального процесу. Дослідники вважають, що комп’ютер сприяє підвищенню ефективності аудиторної та позааудиторної самостійної роботи.

По-перше, учень може виконати навчальні завдання у зручний для нього час, повторно завантажити блок навчального матеріалу, провести самоконтроль тощо.

По-друге, використання мультимедійних технологій під час проведення самостійної роботи дозволяє підвищити рівень опрацювання навчального матеріалу через одночасне поєднання зорового, слухового та інших форм сприйняття інформації [6, с. 35].

По-третє, безперечна користь комп’ютерів при здійсненні контролю та самоконтролю знань студентів. Вагомими перевагами такого контролю є об’єктивність оцінювання знань при правильному складанні тестових завдань, заощадження навчального часу, безпосередня фіксація результатів, забезпечення оперативного зворотнього зв’язку, індивідуальні та групові форми організації контролю [7, с. 37].

Використання інформаційних технологій під час здійснення самостійної навчальної діяльності значно полегшує процес отримання необхідної інформації, оскільки існує величезна кількість різноманітної наукової та навчальної літератури, поданої в електронному вигляді. Крім того, як зазначає О. Кобилянський, розширення обсягу самостійної роботи студентів з використанням інформаційних технологій призводить до розвинення у них навичок інформаційного пошуку, що допомагають майбутньому фахівцеві швидко та ефективно знаходити будь-яку потрібну інформацію [3, с. 36].

Звичайно, навчання за допомогою комп’ютера дозволяє отримати позитивні результати. Але слід зауважити, що включення в процес самостійної навчальної діяльності студентів комп’ютерної підтримки у жодному випадку не витісняє викладача, якому належить провідна роль керівника та консультанта. Жоден комп’ютер не може взяти на себе роль викладача як суб’єкта педагогічного впливу, одна із найважливіших функцій якого полягає у керуванні пізнавальною діяльністю студентів у навчальному процесі.

Жоден комп'ютер не в змозі забезпечити живе та емоційне спілкування між викладачем і студентами на достатньо високому рівні. Застосування різноманітних технічних засобів не може забезпечити істотний педагогічний ефект без участі викладача, оскільки ці засоби є лише знаряддям праці, ефективність яких залежить від уміння їх застосовувати для досягнення конкретної педагогічної мети на основі глибокого вивчення можливостей їх використання.

Застосування комп'ютерів на уроках літератури дозволить учням отримати позитивні результати на основі дотримання наступних чинників та умов: певний рівень владіння комп'ютерними технологіями студентами та викладачем; обізнаність викладача стосовно використання нових інформаційних технологій в навчальному процесі; наявність матеріально-технічної бази (комп'ютерів, доступу до мережі Internet тощо); наявність комп'ютерного програмного забезпечення для підтримки самостійної роботи тощо.

Перспективними нам здаються Internet-методи, які стосовно організації самостійної навчальної діяльності мають багато переваг, а саме: забезпечують кожного студента можливостями освоювати матеріал самостійно за індивідуальним графіком навчання; пропонують різноманітні способи подання навчального матеріалу (текстова та графічна інформація, аудіо- та відеоінформація, комунікація з викладачем тощо). дозволяють відразу одержати зворотній зв'язок: не обов'язково чекати, доки викладач перевірить завдання – результат і помилки з'являються одразу; дають змогу самостійно знайти необхідну навчальну літературу з мережевих джерел. використання комп'ютерної мережі дозволяє організовувати та проводити олімпіади, вікторини, диспути, семінари тощо [5, с. 34].

Електронний ресурс – це передумова до нового навчання, адже породжує нові якісні зміни, стає інновацією, і є зручною альтернативою традиційним засобам навчання: підручникам, посібникам, журналам, представляють базис для інтерактивних форм роботи на уроці, спонукають до активної розумової і практичної діяльності в процесі самостійного оволодіння системою знань. Серед них розмежовують електронні посібники, електронні словники, енциклопедії, навчально-наочні посібники.

Системне виявлення електронних засобів на уроках в школах, а також постійні їх дослідження методистами та науковцями, дають підстави говорити про пріоритетність такого засобу на будь-якому уроці, з будь-якою формою його організації: урок-лекції, практичні заняття, урок-семінар, диспут, дискусії тощо, тобто як для стандартних, так і нестандартних уроків; електронне забезпечення може використовуватися для викладу матеріалу на стандартному уроці різного типу: урок вивчення нового матеріалу; урок формування знань, вмінь та навичок; урок узагальнення вивченого; урок аналізу контрольних робіт; урок повторення вивченого та його систематизація; комбінований урок.

Електронний підручник – це вже не копія паперового видання, а інформаційна система комплексного призначення, яка за допомогою відбувається постановка пізнавального завдання; подання змісту навчального матеріалу; відбувається формування наукових знань за рахунок отримання первинних знань та їх повтор, узагальнення; забезпечує підготовку до подальшої навчальної діяльності (орієнтири для самоосвіти, для ознайомлення з додатковою літературою); допомагає формувати висновки; мотивує навчальну діяльність у дітей [2, с. 11].

Уроки, оснащені електронними підручниками вибудовують поетапний сценарій розвитку навчального процесу, що позначений двоплановістю – вчитель, його знання та допоміжний електронний засіб, які повинні не суперечити одне одному, а мати інтегральний характер зв'язку, що дозволяє побачити дитині максимально більше за поданою темою. З іншого боку, такі засоби не повинні повністю заміщувати такий процес як робота вчителя з учнем. Важливо мати відчуття такту у використанні таких ресурсів. За С. Босак деталізуємо внутрішню специфіку електронної книги, а саме: те, що могло б бути традиційним стає у формі світлин, відеоматеріалів, графічних зображень, епістолярію, фотогалерей, аудіозаписів, тут все стає багатоспектрним, в різних формах, чим роблять процес навчання ефективнішим, яскравішим, нагромаджуються фактичні знання та формується інформаційна грамотність [1, с. 9].

Важливе значення електронного ресурсу полягає в забезпеченні інформаційної грамотності, оскільки діти вчаться бачити по-різному один і той об'єкт, засвоюють краї зразки того, як потрібно структурувати матеріал і як викоремлювати в ньому головне та побічне. Такі ресурси є вкрай потрібними, адже у наш час інформатизації дуже багато вільного інформативного простору, однак не

все є виправданим та доцільним у вжитку, тому важливе завдання вчителя – це навчити учня орієнтуватися в просторі знань, своєчасно звільнитися від непотрібного та творчо, критично інтерпретувати різноформатну продукцію, що реалізується в електронному засобі [4, с. 10].

Важливою умовою у навчальному процесі є різні рівні знань за якими здійснюється оцінювання учнів. Згідно з ним відбувається координація матеріального забезпечення і в електронних ресурсах, бо матеріал може використовуватись для дітей з середнім, низьким, достатнім та високим рівнем знань – широка палітра різновекторної інформації дозволяє учителю демонструвати матеріал так, щоб усі діти отримали знання з теми, а під час самостійного вивчення української літератури, такі ресурси навчального призначення дозволяють дітям обирати за власним бажанням інформацію для вивчення, а також прислуховуватися до порад вчителя, який запропонує той матеріал, що буде посилюний для їх опрацювання, для їх рівня знань.

При розробці та наповненні електронного підручника необхідно орієнтуватись на економію часу у навчальному процесі; глибину трактування матеріалу, його чітка систематизація; простоту використання програми роботи підручника; відсутність помилок, вміщення соціально вмотивованого матеріалу за вимогами Держстандарту; адаптованість до дитини-користувача; лаконічність, академічний стиль; оптимальне інформативне забезпечення; обґрунтованість естетичного оформлення підручника з точки зору медико-ергономічної та психолого-педагогічної наук; мобільність, сучасність.

Робота учня з електронними засобами не повинна вимагати особливої підготовки, адже вже розроблені достеменно сценарій спрощеної роботи з ним для учня, що репрезентує виклад матеріалу, наближений до наукових відкриттів, оскільки вміщена не тільки розповсюджена, а й досить рідкісна інформація, розроблена сучасними науковцями та збережена у вигляді відеозаписів, текстів, що дозволяє говорити про новизну та актуальності даного носія.

Підручник як засіб, орієнтований на постійне використання, повинен містити не тільки навчальний матеріал, але й передбачати складнощі, які можуть виникати у процесі засвоєння знань. Щоб уникнути різних складнощів, доцільно приділити увагу такому явищу як концепція викладу самого матеріалу в підручнику на етапі його підготовки, оформлення та функціонування.

Використовуючи такі засоби навчального призначення, учні краще запам'ятовують матеріал, вчаться поєднувати різні методи роботи та порівнювати, робити висновки на основі побаченого та прочитаного, а тому таке навчання стає більш потужним, ефективнішим, набуває ознак модерністичного бачення навчання як тривалого процесу; спрацьовує підхід різнопланового бачення матеріалу. Надалі набуті вміння допоможуть учням швидше запам'ятовувати різні факти з курсу української літератури, навчати поєднувати різні знання з різних дисциплін і бачити в роботі одне явище під кутом зору різних підходів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Босак С. використання мультимедійних технологій на уроках української мови / С. Босак // Дивослово. – №11. – 2010. – С. 9-11.
2. Буртовий С.В. Електронні засоби навчання – від теорії до практики. Методичний посібник / С.В. Буртовий. – Кропивницький : КЗ "КОІППО імені Василя Сухомлинського", 2014. – 48 с.
3. Кобилянський О.В. Особливості організації самостійної роботи студентів при вивчені безпеки життєдіяльності / О.В. Кобилянський // Освіта Донбасу. – 2009. – № 5 – С. 34 – 42.
4. Кукленко О. Медіатекст на уроках літератури / О. Кукленко // Українська література в сучасній школі. – №1. – 2003. – С. 10-11.
5. Скуратівський Л.В. Інформаційні технології як засіб мовленнєвого розвитку учнів в процесі навчання української мови в основній школі / Л.В. Скуратівський // Українська мова і література в школі. – № 4. – 2005. – С. 7-10.
6. Фасоля А. Мета, зміст, технологія уроку / А. Фасоля // Дивослово. – № 7-8. – 2004. – С. 19-25.
7. Хупорской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хупорской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 310 с.

Наукове видання

МОВА. СВІДОМІСТЬ. КОНЦЕПТ

Збірник наукових праць

Випуск 7

Підписано до друку 10.03.2017 р., Формат 60*84/16

Папір офсетний. Гарнітура Arial Narrow.

Друк різографічний. Умовні друковані аркуші 16,57

Наклад 300 примірників. Замовлення № 2039

Видавець

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Адреса: 72312, м. Мелітополь, вул. Гетьманська, 20
Тел. (0619) 44 04 64

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції від 16.05.2012 р. серія ДК № 4324

Надруковано ФО-П Однорог Т.В.
72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграду, За
Тел. (067) 61 20 700

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477