

ВИКОРИСТАННЯ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ МОДЕЛЕЙ У ШКІЛЬНОМУ НАВЧАННІ

Предметом статті стали особливості використання екзистенційних моделей на уроках англійської мови в середній школі. Охарактеризовано діалогічне мовлення школярів. З'ясовано особливості діалогічної взаємодії суб'єктів на заняттях англійської мови. Описано види діалогізму, що зумовлюють використання екзистенційних моделей на уроках англійської мови.

Вивчення іноземної мови починається із ознайомлення зі словниковим запасом, маючи на увазі слова в їх індивідуальних значеннях, що позначають певні реалії. Лексика як сукупність слів мови вивчається в лексикології – розділі мовознавства, в завдання якого входить визначення слова як основної одиниці мови. Стаючи об'єктом лінгвістики, слово завжди привертало до себе увагу мовознавців, що підходять до його аналізу із різних боків: у плані вираження, в плані змісту, в плані функціонування. Без оволодіння словникового запасу іноземної мови неможливе ні розуміння мови інших людей, ні вираження власних думок. З цієї причини роботі над лексикою на всіх етапах навчання іноземної мови відводить велике місце.

Оволодіти іншомовною лексикою – це, по-перше, засвоїти (запам'ятати) значення і форму, передбачену навчальною програмою, мінімум лексичних одиниць; по-друге, навчитися користуватися цими одиницями в різних випадках мовленнєвої діяльності (оволодіти навичками оформлення мовлення); по-третє, навчитися розуміти лексичні одиниці на слух і при читанні текстів. Таким чином, лексика потрібна як для здійснення продуктивної мовленнєвої діяльності (говоріння, письмового мовлення) так і рецептивної (аудіювання, читання) [1-3;4;5].

Говоріння – найбільш активна форма мовленнєвої взаємодії, навчання якій забезпечує вирішення навчально-пізнавальних і комунікативних задач формування в учнів знань, ціннісних орієнтацій, організації їх спільної діяльності.

Навчання говорінню в умовах відсутності мовленнєвого оточення (а саме в таких умовах, як правило, вивчається у школах англійська мова як іноземна) характеризується рядом особливостей. По-перше, воно повинно бути систематичним, по-друге, цілеспрямованим, по-третє, максимально наближеним до умов реальної дійсності. Говоріння може проходити у формі монологу чи діалогу. Особливу увагу в процесі навчання англійської мови в умовах гуманізації освіти слід звертати на форму діалогу.

Однією з центральних проблем навчання діалогічному мовленню є проблема методичного забезпечення. Так, вибір найбільш ефективної системи вправ визначає успіх навчання іноземної мови. Під загальним визначенням вправ слід розуміти організацію взаємопов'язаних дій, що розміщені в порядку наростання мовленнєвих труднощів із врахуванням послідовності становлення мовних знань, мовленнєвих і комунікативних навичок і вмінь, а також характеру реально існуючих актів мовлення.

Аналізу вправ різних видів за основним принципом розподілу на "мовні-мовленнєві" присвячено багато праць учених-методистів і викладачів-практиків (В.А. Артьомов, І.Л. Бім, В.А. Бухбіндер, Н.А. Висоцька, М.Н. Вятютнев, Н.І. Гез, І.А. Грузинська, І.А. Зимня, Д.І. Квеселевич, Б.А. Лapidус, А.А. Миролюбов, Е.Л. Носенко, Е.І. Пассов, І.Б. Рахманов, І.Д. Салістра, В.Л. Скалкін, В.С. Цетдін, С.Л. Шатров та ін.).

Практичний досвід навчання іноземним мовам свідчить про те, що, використовуючи тільки одне спрямування в тренуванні (мовне чи мовленнєве), не можна забезпечити кінцевий результат навчання – природне мовленнєве спілкування. Таким чином, лише в комплексі вправ можливе найбільш ефективне вивчення і аспектів мови, і оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності, причому кожний такий комплекс повинен відповідати конкретним задачам і цілям уроку чи серії уроків.

Відповідаючи на запитання, з якого моменту навчання іноземної мови повинна вступати в дію система вправ, М.С. Ільїн стверджує: "З того першого акту мовлення, яким починається курс навчання" [3:25]. Так, мовленнєві навички формуються при актуальному розумінні предметного змісту іноземного висловлювання і доводяться до автоматизму багаторазовим повторенням мовленнєвої операції (тобто вправою). Тому можна виділити і типовий відрізок мовлення, тобто мовленнєвий зразок (за термінологією М.С. Ільїна – "навчальну модель мови"), в якій поєднані елементи всіх рівнів мови.

Але саме екзистенційні моделі та їх роль у процесі викладання англійської мови у школах недостатньо вивчені у психолого-педагогічній та лінгвістичній літературі.

Мета нашої статті – розкрити особливості використання екзистенційних моделей на уроках англійської мови в середній школі.

Завдання статті:

1) опрацювати психолого-педагогічну та філологічну літературу з проблеми та охарактеризувати діалогічне мовлення школярів;

2) з'ясувати особливості діалогічної взаємодії суб'єктів на заняттях англійської мови;

3) описати психологічні особливості використання екзистенційних моделей на уроках англійської мови, які необхідно застосовувати вчителю з метою ефективної діалогічної взаємодії школярів.

Найбільш ефективною на уроках англійської мови є діалогічна стратегія впливу на школярів, яка враховує цілі суб'єктів. І хоча монологічний вплив не виключає діалог між суб'єктом та реципієнтом, але він і не орієнтується на діалогічні (тобто повною мірою суб'єкт-суб'єктні) відносини. Якщо діалог на певному етапі діяльно-

сті і організується, то він має тільки службову, методичну функцію і ні в якому разі не передбачає змін позицій суб'єкта впливу.

Так, Г.О. Балл та М.С. Бургін показали, що принциповою особливістю монологічного впливу є ставлення до іншої людини як до засобу для досягнення цілей, які визначив суб'єкт впливу. У процесі діалогічної взаємодії партнери по спілкуванню знаходяться на рівних позиціях, вони допомагають один одному. Г.О.Ковальов, вивчаючи діалогічні впливи, також використовує термін "розвиваюча стратегія" [6]. Діалог є психологічною умовою реалізації такої стратегії впливу. Г.О. Ковальов виділяє основні нормативи та принципи організації діалогічного впливу: емоційна та особистісна розкритість партнерів по спілкуванню; психологічне орієнтування на актуальні стани одного; довірливість та відкритість виразу почуттів та станів.

Саме ідея "розвиваючої стратегії" за своєю суттю дуже близька до поглядів психологів-гуманістів, зокрема Карла Роджерса. Згідно з Роджерсом [7;8], для досягнення успіху в навчальній діяльності педагог повинен створити психологічні умови, які дозволяють учням розвиватися вільно, тобто він повинен бути не "вчителем", а "фасилітатором" розвитку.

Так, діалогічний підхід, зазначає Г.О.Балл [9], надає учневі право мати власну точку зору, власну позицію, до якої вчитель ставиться з повагою. За таких умов організації навчальної діяльності учень може вільніше розвиватися як особистість.

Монологічна та діалогічна стратегії психології впливу мають світоглядну значимість та корелюють з гносеологічними та соціальними ідеями. Г.О. Балл та А.Г. Волинець зазначають, що в цих стратегіях знаходять свій вияв певні ідеї тлумачення істини, а саме: 1) авторитарна (в тому числі тоталітарна) ідея; 2) ліберальна ідея; 3) гуманістична ідея [10].

Керуючись першим підходом, суб'єкт вважає тільки своє розуміння ідеї, предмета, дії і т.д. правильним, а думки інших людей – хибними. Другий підхід дає право кожному суб'єкту розуміти істину зі своєї власної позиції, враховуючи індивідуальні погляди та думки. Розуміння істини як діалогу пов'язане з гуманістичною ідеєю, і основною є діалогічна стратегія впливів, що передбачає принципову рівноправність та взаємозалежність суб'єктів. Це означає, передусім, орієнтацію на культуру і діалог, діалог відрефлексований, який, перш за все, виступає як механізм функціонування культури.

Виходячи із принципів діалого-культурологічного підходу в освіті, Г.О. Балл створює модель діалогу, що орієнтується на прилучення його учасників до наукової культури [11:102-108]. Навчальний діалог буде продуктивним тільки тоді, коли він наближає кожного його учасника до осягнення істини, а результати дискусії залишаються відкритими. Г.О. Балл вважає, що "зовсім не обов'язково (а при обговоренні досить глибоких проблем – неможливо) досягти згоди з усіх питань, котрі обговорювалися під час діалогу. Йдеться про згоду щодо підсумку діалогу – підсумку, який має бути явно сформульований" [10:104]. Виходячи з такого положення, Г.О. Балл виділяє три типові варіанти погодженого підсумку діалогу: 1) підсумок діалогу збігається з думкою когось одного з його учасників; 2) підсумок діалогу формулюється "шляхом синтезу компонентів, кожен з яких бере початок у думці когось із учасників діалогу"; 3) підсумок, сформований на метарівні. У цьому випадку парадигми діалогу буде відповідати "схематизм драматичного твору" [11:107].

Спираючись на концепцію Г.О. Балла щодо типових варіантів погодженого підсумку діалогу, зупинимося на визначенні видів діалогізму, які і створюють екзистенційну модель викладання англійської мови. Так, ми виокремлюємо:

1. Субординативний діалогізм, який передбачає урахування особистістю суб'єктності співрозмовника, яким в даному разі виступає суб'єкт літературного твору, тобто його точки зору, думки, поглядів. Так, субординативний діалогізм включає в себе суб'єктно орієнтований, тобто сприйняття певного змісту повідомлення іншої людини, що, на жаль, часто веде до підпорядкування іншій особистості, погодження з її судженнями тощо.

2. Координативний діалогізм, який, на відміну від субординативного, орієнтується не так на особистісний аспект, як на процесуальність взаємодії в широкому розумінні цього слова. Так, на перше місце тут виступає змістовність діалогічних реакцій, їх послідовність, взаємообумовленість та взаємодоповнення. Координативний діалогізм включає суб'єктно-дискурсивний компонент як раціональне обґрунтування власної точки зору, що, безперечно, передбачає також толерантне ставлення до думок співрозмовника (навіть якщо тим співрозмовником є автор твору, який виступає у ролі "двійника" або "опонента"(за М.М. Бахтінін), але обов'язковою домінантою, безперечно, є власна гіпотеза, позиція, думка тощо.

3. Особистісно-рефлексивний діалогізм є найбільш глибоким за змістом з огляду розуміння партнера по спілкуванню. Суб'єктність в даному разі виступає як детермінанта розвитку власного бачення особистістю своєї позиції, що передбачає розвиток критичного ставлення до своєї точки зору та думок, здатності розуміти та усвідомлювати висловлювання партнерів по спілкуванню (навіть якщо співрозмовником виступає автор літературного твору), обґрунтовувати власні судження, задавати питання, формулювати сумніви, вносити нові ідеї та пропозиції, висловлювати нетрадиційні, оригінальні думки, виправляти висловлювання інших учасників спілкування, використовуючи водночас те, що є в них прийнятним.

Всі інші види діалогізму – асоціативний, імажинативний, експресивний – тією чи іншою мірою можуть належати до систем субординативного, координативного та особистісно-рефлексивного діалогізму.

Так, екзистенційні моделі, що застосовуються в процесі викладання сучасної англійської мови, базуються на застосуванні певних навчальних текстів в межах конкретних циклів уроків, які формує безпосередньо вчитель англійської мови із урахуванням визначених нами видів діалогізму.

Головним навчальним текстом до кожного циклу уроку, розрахованого на 10-12 годин занять, є текст-полілог. Кожен такий полілог уміщує не менше 150 лексичних одиниць та відібрані для кожного уроку грама-

тичні явища. Крім тексту-полілогу, кожен цикл уроків містить вправи з говоріння, аудіювання, читання та письма; тексти для читання (тексти для аудіювання вміщені у книжці для вчителя); активний тематичний словник до циклу, куди входять слова, словосполучення, мовленнєві зразки для активного засвоєння учнями.

Концентроване введення на першому уроці циклу нового мовного і мовленнєвого матеріалу зовсім не означає, що його потрібно засвоїти в день його введення. Текст-полілог пред'являється учням чотири рази, вперше учитель програв і вимовляє текст від різних дійових осіб, вдруге – коли учні промовляють за ним найважливіші комунікативні фрази, втретє – коли учні слухають текст у запису і самостійно читають переклад і, нарешті, слухають текст без перекладу, під спокійну музику.

Етап тренування у спілкуванні починається з другого уроку і триває протягом кількох уроків, після чого йде етап практики у спілкуванні, учні самостійно обирають мовленнєві засоби у рамках навчально-мовленнєвих ситуацій, сформульованих у завданнях до вправ.

Одним з найефективніших прийомів тренування у спілкуванні є "ланцюжок", коли учні по черзі включаються у процес мовлення, а їх висловлювання зв'язані між собою. Щоб дати учням можливість постійно брати участь у процесі спілкування, активно використовуються парні і групові вправи, де учні отримують певні ролі. Особливо ефективним прийомом є прийом "шеренги, що рухаються" та "натовп". Учні стоять у двох шеренгах обличчям один до одного і після спілкування зі своїм партнером, який стоїть навпроти, пересуваються за годинниковою стрілкою. Це забезпечує багаторазове повторення мовленнєвого зразка, зберігаючи елемент новизни завдяки іншому співрозмовнику.

Прийом "натовп" передбачає вільне пересування учнів по класу і самостійний пошук партнера по спілкуванню.

Організація колективної взаємодії учнів досягається також використанням групової форми роботи по 3-5 учнів, наприклад, при обговоренні змісту країнознавчих текстів.

Емоційність навчально-виховного процесу та створення доброзичливої атмосфери, що позитивно впливає на рівень активності учнів у процесі навчання, досягається завдяки вмілому використанню вчителями відповідних віршів, пісень, ігрових вправ, а також цікавих фабульних текстів. На уроках слід широко застосовувати вербальні та невербальні опори, що допомагають учням будувати свої висловлювання в усній або письмовій формі.

Розглянемо введення тексту-полілогу (ТП) у 5 класі, адже вводиться ТП саме через діалог, який виступає як принцип взаємовідносин суб'єктів навчально-виховного процесу. ТП представляє собою фрагмент спілкування персоналів константної ролі в гри у взаємопов'язаних комунікативних ситуаціях, що є типовими для визначеного контингенту учнів в межах тої чи іншої сфери спілкування. Так, для 5 класу кожен ТП містить у середньому по 80 лексичних і 12 комунікативних одиниць, що обумовлює порівняно великий обсяг тексту – в середньому 110 речень.

Відповідно до перелічених загальних вимог для 5 класу полілоги повинні відповідати і складу особливих вимог: а) ТП повинні бути побудовані на казкових сюжетах; б) сюжети повинні вміщувати повний або частковий ступінь новизни для учнів; в) кожен ТП повинен мати свій особливий сюжет, сюжет учня; г) дійовими особами ТП поряд із учнями можуть бути герої оригінальних казок і персонажі, придумані вчителем.

Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на запитання чи репліку партнера. Іншими словами, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Отже, володіння діалогічним мовленням передбачає вміння говоріння та аудіювання, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, в учнів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Визначною рисою діалогічного мовлення є його спонтанність. Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому діалогічне мовлення неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко і реакція вимагає середнього темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу. Так, на уроках учителям слід намагатися створити атмосферу спілкування, яка є близькою до реальної дійсності, добитися того, щоб учні змогли реалізувати свої можливості, використовуючи з теми навчальний мовленнєвий матеріал.

Так, екзистенційні моделі навчання іноземної мови, які базуються на визначених видах діалогізму, сприятимуть інтенсивному розвитку діалогічного мовлення учнів.



1. Бориско Н.Ф. Тенденция развития учебно-методических комплексов с учетом новых информационных и коммуникационных технологий // Иноземні мови в школі. – 2001. – №3. – С. 12.
2. Гапонова С.В. Дискусія як вправа для навчання вільного спілкування іноземною мовою // Иноземні мови в школі. – 1999 – №4. – С. 3-11.
3. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. – М., 1975. – С. 23-29.
4. Методические рекомендации по обучению английской диалогической речи учащихся VII класса средней общеобразовательной школы с использованием ролевой игры / Сост. Т.И. Олейник. – К., 1985. – 40 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985. – 208 с.
6. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопр. психологии. – 1987. – №3. – С. 41-49.
7. C.R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship as developed in the diencephalic framework // Koch S. Psychology: A study of a science. – N.Y.: Mc. Graw Hill, 1959. – 59 p.

8. Rogers C.R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus, 1983.
9. Балл Г.О. Проблема гуманізації освіти та діалогічний підхід // Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / За ред. В.В. Андрієвської, Г.О. Балла, А.Г. Волинця та ін. – К., 1997. – С. 6-27.
10. Балл Г.О., Волинець А.Г., Копилов С.О. Діалого-культурологічний підхід як напрям гуманізації освіти // Психологія в школі. – К., 1997. – С.76-82.
11. Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти: Науково-методичний збірник / За ред. Г.О. Балла. – К.: Наукова думка, 1998. – 196 с.

Матеріал надійшов до редакції 1.04.2004 р.

Михальчук Н.А. Использование экзистенциальных моделей в школьном обучении.

Предметом статьи стали особенности использования экзистенциальных моделей на уроках английского языка в средней школе. Дана характеристика диалогической речи школьников. Выделены особенности диалогического взаимодействия субъектов на занятиях английского языка. Описаны виды диалогизма, которые предполагают использования экзистенциальных моделей на уроках английского языка.

Mykchalchuk N.O. The Ways of Using the Existential Models at School.

The subject of this article is: the peculiarities of using the existential models at the English lessons. The dialogical speech of pupils was characterized. The special features of dialogical interaction of subjects at the lessons of English were determined. The types of dialogisms with the help of which we use existential models were described.