

6. Методологические проблемы научно-технического творчества. – М.: Институт философии и права, 1988. – 297 с.
7. Михайлова Н.Н. Игра как средство социальной ориентации старшеклассников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1986. – 19 с.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. – К., 1999. – 350 с.
9. Організація та методика ігрової діяльності: Метод. вказівки до вивчення курсу / Л.Г.Тимошевська (укладач). – Х., 1998. – 24 с.
10. Прауде В.Р. Применение деловых игр в учебном процессе: Учебное пособие. – Рига: ЛГУ им. П.Стучки, 1985. – 75 с.
11. Слюсаренко Н.В. Розвиток творчих здібностей учнів 5-9 класів на уроках обслуговуючої праці засобами ігрової діяльності: Навч.-метод. пос. – Херсон: Айлант, 2002. – 148 с.
12. Смолкин А.М. Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 115 с.
13. Хоменко А.Г. Учебные деловые игры как средство формирования профессиональных умений студентов техникумов и колледжей (на примере строительных специальностей): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1994. – 148 с.
14. Штепа О.Г. Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1996. – 190 с.

УДК 371.13: 37. 035. 6: 39

А.К. Солодка

НАВЧАННЯ ІНІЦІАТИВНОГО МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Стаття присвячена процесу формування міжкультурної комунікації у вивченні іноземної мови, виявленню особливостей міжкультурного навчання в освітньому середовищі.

This article is devoted to process of intercultural communication forming in foreign language teaching, to revelation of particular features of intercultural teaching in education environment

Різні рівні проблеми інтеркультурної комунікації розглядались у дослідженнях А. Полякової, І.Морковіної, Є.Верещагіна, В.Костомарова, І.Тер-Мінасової, В. Фурманової, Т. Астафурової, Е.Сепіра, Дж. Мейла, Дж.Фаркаса, Ю. Босс-Нюнінга, Ю. Зандфукс, В. Фтенакіса, А. Зонне, В.Валхінер.

Метою даної статті є виявлення зв'язку і взаємозалежності викладання іноземної мови і міжкультурної комунікації. Актуальність статті обумовлена завданням вивчення іноземних мов як засобу комунікації між представниками різних культур і полягає в тому, що мови повинні вивчатися в нерозривній єдності з культурою народів, що говорять на цих мовах.

Навчити спілкуватися (усно і письмово), навчити вільно створювати, а не тільки розуміти іноземну мову – це важка задача, ускладнена ще і тим, що спілкування – не просто вербальний процес. Його ефективність, окрім знання мови, залежить від безлічі факторів: умов і культури спілкування, правил етикету, знання невербальних форм вираження (міміки, жестів), наявності глибоких фонових знань (лексики з національно-культурним компонентом значення) і багато іншого [1].

До компонентів культури, що несуть національно-специфічне забарвлення, можна віднести наступні:

а) традиції (стійкі елементи культури) і обряди (які виконують функцію неусвідомленого прилучення до відповідної системі нормативних вимог); б) традиційно-побутова культура; в) повсякденне поведіння (звички представників певної культури, прийняті в соціумі норми спілкування), а також зв'язане з ним невербальне спілкування; г) „національні картини світу”, що відображають специфіку сприйняття навколишнього світу,

національні особливості мислення представників тієї або іншої культури; г) художню культуру, що відображає культурні традиції того або іншого етносу [2].

Специфічними особливостями володіє і сам носій національної мови і культури: національний характер, система емоційного складу, національно-специфічні особливості мислення [3].

Традиційне викладання іноземних мов у ВНЗ зводилося до тем повсякденного спілкування. Таким чином, реалізовувалася майже винятково одна функція мови – функція повідомлення, інформативна ж функція залишалася пасивною. Викладання іноземних мов на підставі тільки текстів зводило комунікативні можливості мови до пасивної здатності **РОЗУМІТИ** кимсь створені тексти, але **НЕ СТВОРЮВАТИ** (без цього реальне спілкування неможливе).

У даний час на рівні вищої школи вивчення іноземної мови як засобу спілкування між фахівцями різних країн розуміється не як чисто прикладне і вузькоспеціальне завдання навчання фізиків мові фізичних текстів, геологів – мові геологічних і т.і. Вузівський фахівець – широко освічена людина, що має фундаментальну підготовку. Відповідно, іноземна мова фахівця такого роду – і знаряддя виробництва, і частина культури, і засіб гуманітаризації освіти. Усе це припускає фундаментальну і різнобічну підготовку з іноземної мови.

Для того, щоб навчити іноземній мові як засобу спілкування, потрібно створювати ситуацію реального спілкування, налагодити зв'язок викладання іноземних мов із життям, активно використовувати іноземні мови в живих, природних ситуаціях. Максимальний розвиток комунікативних здібностей – от основне перспективне завдання. Для його вирішення необхідно оволодіти і нові методи викладання, спрямовані на розвиток усіх чотирьох видів володіння мовою, і **принципово нові навчальні матеріали, за допомогою яких можна навчити ефекту спілкування**.

Тому інформативні бесіди (як форма ініціативного мовлення) можна вважати однією з основних форм прояву міжкультурної комунікації в процесі навчання, і, отже, найважливішим компонентом навчання усного мовлення. Даний компонент у методичному плані мало вивчений, хоча його методичні потенції вбачаються досить перспективними.

Інформативні бесіди про події з життя студентів можуть бути класифіковані за різними критеріями. Так, за ступенем і характером підготовки вони розподіляються на підготовлені і непідготовлені (експромтні). Цей розподіл трохи умовний – адже будь-яка групова бесіда можлива настільки, наскільки учні вже опанували необхідними для її ведення мовними уміннями і навичками. З цього погляду бесіди завжди підготовлені. Разом з тим обговорення повсякденних подій може випереджатися безпосередньою підготовчою роботою. У цьому випадку можна говорити про підготовлені інформативні бесіди.

За ступенем керованості бесіди можуть бути жорстко керованими, при особистій участі викладача, а також можуть керуватися посередньо, майже без його мовного втручання, головним чином за допомогою паралінгвістичних засобів. По питомій вазі монологічного і діалогічного мовлення такі бесіди можуть бути переважно діалогічними або ж, навпаки, характеризуватися перевагою монологічної форми спілкування. Однак, слід відзначити, що, застосовуючи перераховані вище критерії, ми одержуємо не розподіл бесід на види або підвиди, а такі їхні різновиди, за якими можна простежити лінію їх ускладнення і розвитку, тобто еволюцію навчання міжкультурної комунікації, причому не тільки по роках навчання, але й у межах одного року.

Методику проведення інформативних бесід варто розглядати під кутом навчання діалогічному і монологічному мовленню. Необхідно відзначити, що монологічне мовлення не є антиподом мовлення діалогічного: у будь-якій бесіді, у тому числі й у бесідах про події з життя студентів, є в наявності елементи як монологічного, так і діалогічного мовлення з перевагою (спонтанним або планованим) того або іншого.

Нерозривна єдність діалогу і монологу не означає, що варто відмовитися від роздільного навчання кожної з цих форм спілкування. Однак монолог у принципі повинний мати підготовчий характер стосовно наступної групової бесіди як найбільш природної і

часто зустрічається у формі спілкування. У той же час з ряду причин помилково було б уявляти собі групову бесіду як просте чергування змінюючих один одного монологів. Причини ці наступні: по-перше, при докладних монологічних висловленнях учнів різко скорочується час мовлення на кожного окремого студента. По-друге, будь-яка бесіда має свій внутрішній механізм протікання і розвитку, що включає вміння вільного і логічно послідовного розпитування співрозмовника про факти, що представляють інтерес, вміння швидко і логічно реагувати на зустрічні питання, даючи розгорнуті відповіді й у разі потреби, переходячи від відповіді до контрпитання, реагувати на висловлення співрозмовника протиставленням своєї думки, зустрічною інформацією, згодою, додаванням і т.і., ініціативно почати бесіду і переключатися з теми на тему. Таким чином, монолог як одна з форм спілкування або важко відрізняється від розгорнутої діалогічної репліки, або являє собою елемент підготовки до наступної бесіди.

Бесіди можна розділити на однотемні і багатотемні. Природно, що однотемні бесіди простіші багатотемних і тому повинні передувати їм, оскільки до складного звичайно готуються через прості, односкладні. Однотемні бесіди обумовлюють і гарантують багатотемні, які є вищим рівнем спілкування на заняттях (П.Б.Гурвич, Б.А.Лапідус, М.В.Ляховицький):

- природні діалоги (групові бесіди також) найчастіше протікають з кількаразовою зміною тем і ситуацій; крім того, багатотемні бесіди дозволяють повернутися до тієї або іншої теми;

- у жорстких умовах навчання бажана більш-менш тривала мовна діяльність тих, хто навчається, що також легше здійснити в межах декількох тем, чим у рамках однієї якої-небудь теми;

- приплив нової інформації не однаковий у межах різних тем, і природно, що чим більша кількість тем порушується в бесідах, тим більша імовірність одержання і передачі нової інформації; крім того, можна заздалегідь припустити, що не всі теми викликають у студентів однаковий інтерес, і чим більш торкається тем в бесіді, тим імовірніше прояв інтересу до однієї або декількох з них;

- можливість розвитку культурно-побутових тем через центри, що розширюються, що дозволяє неодноразово повертатися до однієї і тієї ж теми кожний раз на новому змістовному і мовному рівні. Таке концентричне розширення легше всього реалізується в багатотемних бесідах [4;5].

Так, при вивченні кожної нової теми, що має “вихід” у реальне спілкування, доцільно проводити короткі бесіди в межах саме цієї теми, перш ніж цей матеріал буде “задіяний” у багатотемних бесідах. Крім того, однотемні бесіди необхідні, коли виникає можливість оперативного відображення в мові учнів якоїсь актуальної події.

Таким чином, групові багатотемні бесіди (полілог) є вищою формою діалогічного спілкування на заняттях, тоді як інші типи діалогів (однопарний, симультанно-парний, підгруповий) повинні відігравати підлеглу роль у процесі навчання усного мовлення. Дійсно, парний діалог перед аудиторією вкрай “нерентабельний” з погляду часових витрат, завжди несе на собі явний відбиток штучності. Симультанно-парний діалог, навпаки, надзвичайно рентабельний, оскільки різко збільшує час мовлення на кожного студента, але його головним недоліком є неможливість адекватного контролю з боку викладача за правильністю.

Таким чином, основним методом здійснення міжкультурної комунікації може бути тільки групові бесіди за участю всієї групи, з більш-менш докладними монологічними висловлюваннями, але з перевагою в цілому діалогічної форми спілкування. Такий груповий діалог за формою повинний являти собою багатотемну інформативну бесіду про події з життя студентів на матеріалі навколишньої дійсності.

Найважливішою умовою проведення таких бесід є природна мотивація висловлень учнів, свідомість особистісної цінності обговорюваного змісту. Роль викладача в проведенні таких бесід поступово зводиться до загального керування її протіканням шляхом, головним чином, забезпечення логічних, асоціативно-обумовлених переходів від теми до теми, але

поступово зменшується, набуваючи більш сховані, непрямі форми природного залучення студентів у бесіду за допомогою умовних сигналів, жестів і т.і. Не менш важливим варто вважати вміння комунікантів ініціативно включитися в розмову в силу виниклої внутрішньої потреби висловитися. У цілому можна сказати, що групова бесіда, що протікає при дотриманні всіх перерахованих вище умов, наближається по своїх параметрах до бесіди, що могла б мати місце в рідній мові.

Для ілюстрації наведемо приклад такої бесіди. Наприклад, бесіда починається вступним повідомленням викладача про його відношення до кіно і про останнє відвідування кінотеатру з зупинкою після 3-4 пропозицій для спонукання учнів до ініціативного розпитування. Після відповіді на запитання та попередньо з'ясувавши, хто зі студентів дивився який-небудь новий цікавий фільм, просить його розповісти про це всім. Після цього, здійснюючи логічний перехід до наступної теми, говорить, що в кіно він ходить не часто, а по вечорах вважає за краще дивитися телевізор. Задавши ряд питань про те, які передачі подобаються студентам, перелічує свої улюблені передачі. Назвавши серед них, наприклад, програму "Ранкова пошта", говорить, що з якоїсь причини він не зміг подивитися цю передачу в минулу неділю і хотів би довідатися її зміст і думку групи про цю передачу. Студенти, доповнюючи один одного й обмінюючись думками про окремі номери передачі, викладають її зміст. Подякувавши, переходить до однієї з підтем теми "Спорт" – "Спортивні передачі по телебаченню" і просить згадати, які спортивні передачі кожний з них дивився востаннє, які команди (спортсмени) брали участь у цих змаганнях, хто переміг, який був рахунок і т.і. З'ясувавши в ході опитування, що студенти не зовсім готові до обговорення даного питання, можна провести підготовку цього етапу бесіди через симультанно-парну роботу, виносячи ключові слова і вирази цієї підтеми на дошку і повторюючи їх. Під час проведення діалогів можна ходити між рядами, коректуючи їхню мову, включаючись на якийсь час в окремі діалоги, потім, з метою контролю одна-дві пари учнів повторюють свої діалоги перед аудиторією. Після цього цей етап бесіди проводиться ще раз: студенти розповідають про спортивні телепередачі, відповідаючи на уточнюючі питання викладача й однокурсників. У процесі бесіди з'ясовується, що студент Х., палкий футбольний уболівальник, не зміг подивитися останній матч кубка світу, тому що саме в цей час був на дні народження. Skorиставшись цим, можна попросити розповісти про день народження друга, після чого студент відповідає на уточнюючі питання учасників бесіди. Довідавшись, що одним із подарунків до дня народження була книга, дуже легко здійснюється логічно обґрунтований перехід до теми "Читання книг". Задавши ряд питань про ставлення до читання книг взагалі і з'ясувавши, хто почав читати нову книгу, просимо розповісти цього студента, про цю книгу з установкою на розгорнуті відповіді останнього і можливі контрпитання тих, що розпитують.

Чи досяжний вищеописаний рівень спілкування до кінця початкового етапу навчання англійської мови? Для відповіді на це питання варто зупинитися на підготовці до проведення групових бесід, оскільки не підлягає сумніву, що вміння і навички, необхідні для участі в таких бесідах, обумовлені підготовкою, що криється в самій методиці навчання усного мовлення, її організації.

Така підготовка, що ніби знаходиться за рамками інформативних бесід, забезпечується як специфічною структурою роботи над темою усного мовлення, так і розвитком спеціальних, переважно діалогічних умінь.

Кожне таке окреме вміння – це вміння вирішувати визначене умовно-мовленеве завдання по темі. У кожному ланку входять підготовчі вправи до вузлового мовленевого завдання і саме завдання як підсумок. Неважко переконатися, що якщо по кожній культурно-побутовій темі виділити вузлові мовленеві завдання і забезпечити відображення повсякденних подій по цих темах у періодично повторюваних бесідах, то цим у значній мірі була б забезпечена міжкультурна комунікація на заняттях.

У цьому зв'язку має значення послідовність цих ланок, їхній взаємозв'язок і взаємодія. Розподіл кожної культурно-побутової теми на ряд послідовно реалізованих мовленевих

завдань підготовлює і тим самим забезпечує багатотемність інформативних бесід про події з життя учнів.

Підготовка до участі в інформативних бесідах, що виходить за рамки бесід, здійснюється також за рахунок спеціального навчання основним умінням діалогічного мовлення. Його структуру складають “діалогічні пари”: питання – відповідь + контрпитання, питання – відповідь + додаткове висловлювання, констатація – зустрічна констатація й ін. У результаті цього діалогічна мова стає більш схожою на природну, втрачає характер “допиту”.

Можна виділити основні вміння діалогічного мовлення з метою додання навчання діалогічно-функціональної єдності міжкультурного характеру: а) вміння ініціативно задавати питання (вміння розпитувати, контрпитання, переривання співрозмовника питаннями); б) вміння давати розгорнуті відповіді; в) вміння висловитися без прямого або непрямого спонукування, тобто вміння ініціативно почати бесіду й вміння протиставити інформації співрозмовника свою власну, зустрічну; г) вміння ініціативного переключення з теми на тему. Ці вміння є по своїй суті зовнішнім відображенням базисних умінь, що забезпечує будь-яку природну мовленеву діяльність. Розвиток умінь участі в груповій бесіді може здійснюватися двома шляхами: опосередковано, за допомогою виконання спеціальних вправ на розвиток мовленевої ініціативи учнів, і безпосередньо, за допомогою системи прийомів керування груповою бесідою.

Таким чином, відповідна організація культурно-побутових тем усного мовлення з розподілом їх на вузлові мовленеві завдання і наступне відображення повсякденних подій у багатотемних групових бесідах забезпечують реально-інформативну комунікацію на заняттях. Перераховані вміння ініціативного мовлення складають ту основу, на якій будується проведення і розвиток таких бесід. Розвиток цих умінь забезпечує протікання інформативних бесід, що у цілому не втрачають характер звичайного діалогу і включають різнобічні мовні контакти.

Щоб проведення інформативних бесід стало дійсно звичним, важливо дотримуватися визначеної градації в ускладненні їхньої структури: від підготовленої бесіди до експромтної, від однотемної до багатотемної, від переваги коротких монологічних повідомлень до діалогічної форми мовлення, від призначення учасників бесіди до вільної участі в ній, від використання твердих і повних опор до безопорної бесіди, від заучених реплік до все більш вільної їх варіації, від словесних стимулів для управління бесідою до все більш широкого застосування системи умовних сигналів і т.і.

Отже, говорячи про подальші перспективи інформативних бесід, можна виділити наступні основні лінії їхнього ускладнення на основі ініціативного мовлення: розширення тематичного діапазону групових бесід; удосконалення умінь діалогічного і монологічного мовлення; органічний взаємозв'язок монологічних і діалогічних елементів, їх злиття і взаємодія; розвиток умінь ініціативного, асоціативно-органічного переключення з однієї теми на іншу; неухильне збільшення питомої ваги ініціативного мовлення учнів у порівнянні з реактивним; більша природність самостійного включення в групову бесіду; скорочення дій по відкритій підготовці до участі в груповій бесіді, поступова заміна їх імпліцитною, закамуфльованою підготовкою; подальше зростання ролі паралінгвістичних засобів включення комунікантів у бесіду при одночасному скороченні словесного втручання викладача.

Розвиток групових бесід по всіх зазначених лініях у їхній взаємодії приводить до розвинення ініціативного мовлення у все більш повній відповідності подібним по змісту бесідам, що мають місце в рідній мові.

Подальше дослідження процесу ініціативного мовлення проходить у напрямку застосування нових методів викладання іноземної мови за спеціальним спрямуванням.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Солодка А.К. Через мову – до розуміння культури. З досвіду використання лінгвокультурології у полікультурному вихованні учнів старшої школи // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 1.

2. Солодкая А.К. Проблемы формирования вторичной языковой картины мира в процессе лингвистической подготовки студентов // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції: Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної. – Полтава, 2006.
3. Солодка А.К. Використання етнопсихології та психології міжкультурних відмінностей у вихованні вторинної мовної особистості // Рідна школа. – 2006. – №7 (918).
4. Гурвич П. Основы обучения усной речи на языковых факультетах: курс лекций. – Владимир, 1995.
5. Лapidус Б.А. Вопросы методики преподавания второго иностранного языка. – М., 1992.

УДК 378.14

Л.Г. Сугейко

ФОРМУВАННЯ КАЛІГРАФІЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ – ПЕРЕДУМОВА ЯКОСТІ ПИСЬМА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті висвітлено питання формування каліграфічних навичок майбутніх учителів початкових класів, а також подано рекомендації щодо проблеми вдосконалення змісту і методів викладання каліграфії.

The article is devoted to the problem of forming of calligraphic skills of future teachers of primary school and the recommendations of improving the context and methods of teaching calligraphy are given.

Розбудова української національної школи має здійснюватися з урахуванням принципів державної освітньої політики, зокрема гуманізації й демократизації, а також найширшого впровадження в освітній процес державної мови.

Особливого значення в сучасних умовах набуває система початкового навчання, а саме навчання грамотного й розбірливого письма.

Загальновідомо, що оволодіння першокласниками мовою починається з навчання грамоти, мета якого – навчити дітей читати і писати, розвивати усне та писемне мовлення школярів одночасно з розвитком їхнього мислення. Для того, щоб методично правильно реалізувати з учнями першого класу програмні завдання щодо навчання дітей правильно писати букви та їх поєднання, вчителю початкових класів слід враховувати закономірності формування чіткого і швидкого письма та можливостей дітей оволодівати цими навичками.

Тому до підготовки вчителя початкових класів ставляться нові вимоги, відповідно до яких випускники вищого педагогічного закладу повинні оволодіти сучасними теоретичними знаннями, здобути ґрунтовні практичні навички, набути творчих якостей та високої професійної майстерності.

Важливе місце в системі фахової підготовки вчителів початкових класів посідає практичний курс каліграфії, основне завдання якого – озброїти студентів педагогічного факультету знаннями та вміннями, необхідними для формування графічних навичок молодших школярів.

Аналіз методичної літератури та практики початкової школи показує неоднорідність як у принципах організації цього процесу, так і в змісті та методиці навчання. Така невизначеність значною мірою зумовлена недостатньою теоретичною та практичною підготовкою вчителя до формування та удосконалення графічних навичок письма на початковому етапі навчання.

Курс каліграфії на факультеті початкового навчання викладається за рекомендованою Міністерством освіти України програмою (Каліграфія. Програма з каліграфії та методичні рекомендації до неї для студентів педагогічних інститутів спеціальності “Початкове навчання” /Укл. В.А.Трунова. – К.: ІСДО, 1996. – 40с.), яка передбачає “навчати майбутнього