

Караман С. О., завідувач кафедри української мови та методики навчання Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор;

Караман О. В., доцент кафедри української мови та методики навчання Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ СТРАТЕГІЇ СПІВДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ МОВЛЕННЕВІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

У статті висвітлено технологію професійної мовленнєвої підготовки вчителя-словесника, окреслено шляхи реалізації лінгводидактичної програми дій та форми співдіяльності суб'єктів навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: *інтенсивна технологія, лінгводидактична програма дій, стратегія співдіяльності, професійна мовленнєва підготовка.*

Державна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Закон України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти орієнтують на створення умов для формування й самореалізації кожної особистості. Задекларовано, що освіта України буде виведена на рівень розвинених країн світу завдяки докорінному реформуванню її концептуальних, структурних, організаційних засад, подоланню монопольного становища держави в освітній сфері. У документах визначено курс на демократизацію освіти, перехід до державно-громадської системи управління нею, відкритість системи, інтеграцію у світові структури, варіативність освіти тощо, а, отже, визначено перехід до нової парадигми.

Мета статті — обґрунтування інтенсивної технології професійної мовленнєвої підготовки вчителя словесника, інтерпретація у практичне русло лінгводидактичної програми дій та форм співдіяльності суб'єктів навчального процесу у контексті багатоаспектних завдань сучасної університетської освіти.

У сучасній лінгводидактиці значна увага приділяється теоретичним і практичним пошукам, пов'язаним із підготовкою комунікативно компетентного фахівця. Визначилися такі провідні напрями в цій галузі дослідження:

- вивчення теорії комунікативно-діяльнісного підходу до навчання;
- диференціація змісту навчання мови залежно від типу освітнього закладу;
- визначення принципів, методів і прийомів організації навчально-виховного процесу у вищій школі й загальноосвітніх закладах нового типу;
- оволодіння основами різних видів мовленнєвої діяльності.

Методологічним підґрунтям у розробленні теоретичних засад з лінгводидактики та мовознавства, лінгводидактичних стратегій і технологій стали праці Н. Тоцької, К. Городенської, М. Плющ, Н. Бабиц, О. Біляєва, З. Бакум, А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіної, Є. Голобородько, Т. Донченко, С. Карамана, О. Караман, Т. Ладижинської, Л. Любашенко, В. Мельничайка, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін.

Пошуки шляхів підвищення ефективності навчання студентів-філологів дали змогу вийти на технологію інтенсивного навчання шляхом упровадження спроектованої лінгводидактичної програми дій, яка передбачає нові організаційні форми взаємодії викладача і студента, а також нову систему діагностики та контролю навчального процесу, характерною ознакою якої є перенесення центру ваги у навчанні на самостійну роботу, на створення умов, які б стимулювали систематичне, активне, самостійне оволодіння знаннями.

Базовими компонентами інтенсивної технології навчання виступають:

- а) модульна організація навчання;
- б) методичне і програмне забезпечення аудиторної та самостійної роботи студентів;
- в) систематичний та поетапний контроль навчальної діяльності студентів;
- г) рейтингова методика оцінювання.

У форматі інтенсивної технології реалізуються лінгводидактичні програми дій через навчально-методичне забезпечення та потужний інтернет-ресурс.

Лінгводидактична програма дій розглядається нами як процес мовленнєвої діяльності з відповідним алгоритмом навчальних дій та операцій. У такому розумінні лінгводидактична програма дій стосується більшою мірою керівної діяльності викладача, що встановлює порядок

і засіб упровадження кожного конкретного етапу навчання залежно від різноманітних ситуацій навчання, визначає характер дій педагога і студентів у конкретних умовах, здійснює заміни одних засобів, форм та методів іншими, більш доцільними, а також указує на способи оперативного управління навчальним процесом, у тому числі самостійною роботою студентів. Вочевидь, лінгводидактична програма дій у цьому розумінні є набором певних педагогічних прийомів, які відображають методичний досвід, професійну компетенцію і здоровий глузд педагога, діалектичне розуміння сутності спроектованого процесу і його психолого-педагогічного обґрунтування. З погляду розуміння діяльності навчання як розподіленої співдіяльності її суб'єктів лінгводидактичну програму дій розглядаємо і як педагогічну умову для виконання навчального завдання чи розв'язання проблеми у реалізації стратегії співдіяльності викладача та студента. Отже, лінгводидактична програма дій становить операційну основу інтенсивної технології, яка проектується як узагальнений варіант множини зразків, з-поміж яких суб'єкти навчання можуть обрати відповідний до педагогічних умов спецкурс, модуль, факультатив, напрям спеціалізації, і спроектована в певні операційні блоки, до яких належать:

- розуміння і заучування (Я. А. Коменський);
- поглиблення (ясність, асоціації, система) і метод (Й. Герbart);
- знаходження знань і їх закріплення (В. Дістервег);
- отримання інформації, узагальнення і закріплення (К. Ушинський);
- отримання інформації, обробка і застосування (П. Каптерев);
- встановлення зв'язків і зміцнення зв'язків (Е. Торндайк);
- селективне сприйняття інформації, кодування, збереження і використання (Р. Гегкі);
- розуміння, виконання, перевірка (О. Леонт'єв);
- з'ясування, орієнтування, відпрацювання (П. Гальперін);
- сприйняття, осмислення, закріплення, оволодіння (С. Рубінштейн);
- засвоєння, пояснення, закріплення в дії (О. Кабанова-Меллер);
- сприйняття, пошук, заучування (Л. Ітельсон);
- усвідомлення засобів і тренування (Г. Шедровицький);
- когнітивне засвоєння дій і практичне їх застосування (В. Шадриков).

Такі блоки можуть містити уточнену послідовність дій та операцій, побудовану за ієрархічним принципом.

На наше переконання, лінгводидактичні програми дій, які репрезентовано як стратегії співдіяльності, спрямовані на продуктивний про-

цес навчання з урахуванням особливостей діяльності мовлення. До них належать:

- повідомлення необхідних знань;
- формування умінь на репродуктивному рівні;
- трансформація еталонів-зразків діяльності;
- формування первинних умінь;
- відпрацювання дій у спрощених умовах шляхом поділу завдань на частини та використання інструкцій;
- організація самостійної практики з неперервним зворотним зв'язком із викладачем та підкріпленням діяльності студента методами позитивного оцінювання та заохочення;
- перехід до пошукової та продуктивної стадії (шляхом самостійного продукування тексту);
- розв'язання проблемних завдань, моделювання нестандартних ситуацій (наприклад, моделювання конфліктної ситуації між керівником та підлеглим і розв'язання конфлікту у формі діалогу);
- аналіз студентами своєї діяльності, її обговорення з викладачем у групі, оцінювання та контроль.

У діяльнісному компоненті лінгводидактичної програми дій виокремлено три блоки: *з'ясування змісту завдання* (орієнтування в завданнях, проблемах, ситуаціях), *опрацювання та відпрацювання* (свідоме виконання); *контрольно-оцінні операції*, які представлено як узагальнений алгоритм навчальних операцій. Оскільки мовлення є творчим процесом, який створює поряд із відтворюваними одиницями унікальні їх комбінації, це означає, що процес його навчання не може бути цілком алгоритмізований, бо неможливо дати алгоритми створення усіх типів висловлювання та текстів, а також шляхів їхнього сприйняття. Адже «процес породження мовленнєвого висловлювання не є лише «видаванням» готового тексту, що зберігається в пам'яті, це творча діяльність. Процес розуміння також має творчий характер, оскільки у процесі сприйняття й розуміння усного та писемного висловлювання відбувається відтворення думки відповідно від побаченого і почутого» [13, 42]. Крім того, як стверджує Г. Ейгер, навчання лише алгоритмів дій з мовним матеріалом без з'ясування його структури не забезпечує створення орієнтаційної основи дій, яка охоплює всі об'єктивні умови дії» [10, 145]. Лінгводидактична програма дій, послідовність використання якої зазначена в стратегії, дає можливість організувати й дисциплінувати дії та операції студентів на різних рівнях рецептивного та продуктивного мовлення. Вони охоплюють:

- *орієнтувальні програми дій*, які передбачають формулювання завдання та його сприйняття, постановку та усвідомлення навчальної проблеми, аналіз і сприйняття навчальної ситуації;

- *виконавчі програми дій*, які передбачають дії та операції для виконання завдання та корекцію навчально-пізнавальної діяльності;
- *контрольні програми дій*, які передбачають перевірку результатів, оцінювання.

Орієнтувальні програми дій залежать від створення певного образу виконання завдання, є своєрідним його підготовчим етапом. Це може бути інформативний матеріал підручника навчальної літератури або пояснення викладача. Орієнтувальні програми дій організують розуміння, запам'ятовування, осмислення і структурування в пам'яті студента навчального завдання. Роль викладача як суб'єкта розподіленої співдіяльності навчання на цьому етапі виявляється у представленні навчальної ситуації (зокрема проблемної) та поясненні завдання, навчальної проблеми.

Створення проблемної ситуації досягається за допомогою: формулювання завдання, яке можна виконати лише за допомогою пошуку інформації та зіставлення різних по на предмет вивчення; представлення теоретичної та практичної значущості розв'язання завдання для задоволення фахових потреб студентів; пропонування різних шляхів і поглядів на розв'язання завдання.

Специфіка навчання мови полягає в тому, що будь-яка проблемна ситуація є комунікативною за своєю природою і має стимулювати мовленнєво-мисленнєву діяльність студента.

Виконавчі програми дій сприяють організації безпосереднього виконання дій та операцій, спрямованих на оформлення висловлювання, виразне читання, критичне сприймання, створення тексту тощо.

Через поняття «навчальна дія» зіставляється за функціональною ознакою навчальний процес із його системним описом у методиці навчання.

Пошук власного шляху розв'язання навчального завдання розвиває здатність студентів до самостійного вироблення послідовності тактик. Щоправда, він вимагає ґрунтовних знань предмета вивчення, творчої інтуїції, вміння оцінювати вірогідність правильної відповіді.

Контрольні програми дій перевірки результатів навчання та корекції спрямовані на регулювання виконавчих операцій і розгортаються поетапно. Спочатку контроль організовує викладач, ілюструючи прийоми його здійснення (наприклад, зіставлення текстів студентів із прийнятим зразком), потім контроль може доручатися студентам і бути їх самостійною діяльністю. Особливо це стосується поопераційного контролю правильності мовлення, який є одним із найскладніших щодо організації і пов'язаний з уміньми й навичками внутрішнього контролю висловлювання. Зокрема, до такого виду контролю можна віднести синтаксичний контроль висловлювання.

Результатом контролю є оцінка, підсумковий бал або рейтинг студента, який водночас є методом стимулювання позитивної мотивації навчання.

Останнім часом однією з найпоширеніших у вищих форм перевірки стали тестові завдання. У лінгводидактиці за допомогою тестів можуть перевірятися:

- обсяг знань;
- ступінь автоматизації навички (під час відмінювання слів);
- відпрацювання мовленнєвих умінь (під час добирання синонімів);
- індивідуальні можливості студента (швидкість та повнота виконання завдання).

Для поточної перевірки часто більш необхідним є визначення рівня володіння мовленнєвими операціями, тому повноцінне використання тестів передбачає досить точне знання номенклатури і послідовності становлення умінь та навичок. Сьогодні у більшості вищих навчальних закладів застосовуються так звані «закриті» тести, студентові пропонується вибрати відповідь із кількох можливих. Такі тести перевіряють незначну кількість умінь та навичок із циклу мовознавчих дисциплін, наприклад, тільки вибрати необхідний елемент з групи або порівнювати схожі елементи, або навичку граматичного письма. Здебільшого такі тести розраховані на перевірку декларативних знань структури мови.

Цілковита заміна усього контролю в лінгводидактичній програмі дій за тестами такого типу не є доцільною, бо завдання «закритих» тестів не розкривають такої важливої частини мовленнєвої діяльності, як вибір різноманітних мовленнєвих одиниць, які доводиться здійснювати мовцеві в конкретних комунікативних ситуаціях. Єдина система тестів спрямовується на перевірку мовленнєвої діяльності та мовленнєвого досвіду студентів, до якої входять рецептивне і продуктивне мовлення; створення різностильових текстів, редагування, мовлення у різних жанрах, сприймання різного типу висловлювань та формулювання власної думки, ставлення до прочитаного чи прослуханого. Такий тестовий контроль уможливує визначення об'єктивної картини рівня засвоєння мовознавчих дисциплін не лише в студентській групі, а й на певному курсі факультету (інституту).

З огляду на це операції контролю, передбачені в лінгводидактичних програмах дій для кожного типу стратегії, мають відповідати таким вимогам:

- мати системний характер, охоплювати весь навчальний процес у межах курсу;
- перевіряти навички та вміння різних видів мовленнєвої діяльності, а також мовного матеріалу, що слугує базою для їх формування (окремих мовних одиниць);

- охоплювати всі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, перетворення тексту);
- будуватися на основі врахування внутрішніх законів розвитку даного виду діяльності;
- відповідати різним типам і формам перевірки;
- мати чіткі критерії і норми оцінювання, зрозумілі для студентів.

Для навчання — керованої та усвідомленої діяльності — програми дій у процесі контролю є останньою ланкою діяльнісної структури стратегії. Якби реальні результати навчання завжди збігалися з проектними, контроль навряд чи знадобився б. Невідповідність результатів очікуваним, проектним еталонам зумовлює певні корекції діяльності й визначаються характером тих відомостей, які отримують викладач та студент за допомогою контролю в процесі зворотного зв'язку. Корекція здійснюється не лише з урахуванням помилок, яких припускаються студенти у виконанні завдання, але й причин, які їх породжують.

Отже, в межах пропонованої інтенсивної технології проектується лінгводидактична програма, що містить декілька видів виконавчих дій, які:

- упорядковують здійснення дій та операцій, з'ясування завдання та особливостей комунікативної ситуації, окреслюють ближню дидактичну мету;
- забезпечують доступність і прозорість дій кожного із суб'єктів навчального процесу, симулюють творчий пошук;
- закріплюють прийнятий обома суб'єктами еталон контролю та оцінювання результатів навчання.

Спроекована у такий спосіб лінгводидактична програма дій дозволяє студентів з'ясувати навчальне завдання, аналізувати комунікативну ситуацію, виконувати крок за кроком дії та операції будь-якої складності, контролювати та коригувати діяльність; забезпечує умови кожному студентів для повного зосередження на навчанні; осмислення засвоєваних дисциплін загалом; опанування мовознавчих дисциплін, а також належного достатнього рівня культури мовлення, що уможливує вільне спілкування з урахуванням ситуації, стилю, типу мовлення, дотримання норм сучасної української літературної мови.

Отже, запропонована технологія організації навчального процесу студентів зумовлює зміну в структурі та проведенні семінарських, практичних, лабораторних занять, організації самостійної роботи, системі контролю знань студентів, оцінюванні їхніх навчальних досягнень.

ДЖЕРЕЛА

1. Алексюк А. М. Порівняльно-педагогічний аналіз двох систем (технологій) навчання у вищій школі / А. М. Алексюк // Гуманітарні аспекти реформування і розвитку національної системи освіти. — К., 1994. — С. 103—111.
2. Гончаренко С. У. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи / С. У. Гончаренко, С. У. Мальований // Рідна шк. — 1993. — № 4. — С. 51—56.
3. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : моногр. / О. М. Горошкіна. — Луганськ : Альма-матер, 2004. — 362 с.
4. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») // Освіта. — Груд. № 44, 45, 46.
5. Державний стандарт загальної середньої освіти. Українська мова // Дивослово. — 1997. — № 7. — С. 18—37.
6. Эйгер Г. В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания / Г. В. Эйгер. — Х. : Основа, 1990. — 184 с.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Николаева. — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.
8. Зязюн А. Гуманістична освіта порятує Україну / А. Зязюн // Трибуна. — 1996. — № 34. — С. 22—23.
9. Караман С. Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії / С. Караман, В. Тихоша // Дивослово. — 2001. — № 4. — С. 36—38.
10. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії / С. О. Караман. — К. : Ленвіт, 2000. — 272 с.
11. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі : моногр. / О. В. Любашенко ; за ред. С. О. Карамана. — Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2007. — 296 с.
12. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : моногр. / С. М. Мартиненко ; за ред. О. Я. Савченко. — К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. — 434 с.
13. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : підруч. для студ.-філол. / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук: С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін. — К. : Ленвіт, 2004. — 400 с.
14. Симоненко Т. В. Професійна комунікативна компетенція вчителя-словесника / Т. Симоненко // Рідна шк. — 2004. — № 9. — С. 12—16.
15. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : моногр. / Л. Л. Хоружа. — К. : Освіта, 2003. — 365 с.

В статье освещена интенсивная технология профессиональной речевой подготовки учителя словесности, определены пути реализации лингводидактической программы действий и формы совместной деятельности субъектов учебного процесса в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: *интенсивная технология, лингводидактическая программа действий, стратегия совместной деятельности, профессиональная речевая подготовка.*

The article deals with professional speech training of teacher-philologist, ways of implementing linguodidactic action programs and shape of the subjects of a joint learning process in higher education.

Key words: *intensive technology, linguodidactic action program, the strategy of joint activities, professional speech training.*

Альошина М. Д., викладач кафедри перекладу Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, Україна

ЕПІЗОД З ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПРОСВІТНИЦТВА: ДОСЛІДЖЕННЯ БОРИСОМ ГРІНЧЕНКОМ СПРИЙНЯТТЯ ТВОРІВ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ НАРОДНОЮ АУДИТОРІЄЮ

У статті проаналізовано рецепцію українських перекладів творів світової літератури сільськими читачами (на прикладі перекладів «Антигони» Софокла, «Вільгельма Телля» Ф. Шиллера та «Демона» М. Лермонтова). Досліджено особливості їх впливу на сільського читача. Показано, що переклади творів світової літератури, здійснені Борисом Грінченком, несуть не тільки інформативну функцію, а передусім націєтворчу.

Ключові слова: *переклад, рецепція, твори світової літератури, передмова.*

Як показав у своєму дослідженні «Український художній переклад: між літературою і націєтворенням» М. В. Стріха, український переклад межі XIX й XX ст., попри «народницькі» декларації окремих його творців, реально був зорієнтований на інтелігентні верстви, які були переважно двомовними (або й багатомовними) [4, 15]. Відтак він виконував не тільки інформаційну функцію, а передусім — націєтворчу. Цей переклад уможлилював пряме, без посередників, спілкування української культури з іноземними літературами й допомагав утверджувати ідею можливості прямих культурних зв'язків між українцями й іноземцями, а відтак й ідею культурної та політичної рівності українців з іншими європейськими народами. Він заперечував накинута ззовні