

УДК 372.8.81'243

МОДЕЛЮВАННЯ ЗАНЯТТЯ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Наталія Красюк

*Львівський банківський інститут Національного Банку України
просп. Шевченка, 9, 79005 Львів, Україна
e-mail: natalik@lbi.wubn.net*

Розглянуто підходи до планування заняття з іноземної мови з урахуванням вимог комунікативного методу вивчення мови й індивідуальних стилів учіння студентів. З метою підвищення ефективності занять з іноземної мови запропоновано гнучку модель заняття, етапи якого поєднуються з відповідними стилями учіння студентів і видами навчальних завдань.

Ключові слова: планування заняття, гнучка модель заняття, індивідуальні стилі учіння студентів, активіст, теоретик, прагматик, рефлексор.

В умовах світової інтеграції, взаємопроникнення різних культур і бурхливого науково-технічного розвитку значну роль у житті нашої країни відіграє співпраця з іншими країнами, а тому постала гостра потреба у спілкуванні представників різних галузей науки, освіти, техніки, економіки для обговорення та вирішення різноманітних проблем та обміну досвідом. Необхідною умовою успішної професійної діяльності та подальшого саморозвитку фахівця є вільне володіння іноземними мовами, що робить питання навчання студентів немовних вищих закладів освіти (економістів, інженерів, програмістів, юристів тощо) іноземної мови надзвичайно актуальним. Саме тому сьогодні найчастіше метою навчальної програми є розвиток комунікативних умінь, а отже, і потреби в комунікативній методиці вивчення іноземних мов. Як відомо, в основі комунікативного підходу лежать праці антропологічних та фетіанських лінгвістів, які розглядають мову і мету навчання мови як систему для спілкування, а в центр навчального процесу ставлять студента, що, відповідно, вимагає від викладача враховувати індивідуальні особливості та індивідуальний стиль учіння студента у процесі відбору навчального матеріалу та планування занять з іноземної мови [5].

Протягом останніх років у Великобританії П. Скехан (P. Skehan), Р. Гарднер (R. Gardner), Дж. Брунер (J. Bruner), Дж. Гудноу (J. Goodnow), Дж. Остін (J. Austin), Г. Паск (G. Pask), Б. Скотт (B. Scott), Х. Віткін (H. Witkin), Дж. Рейд (J. Reid), К. Віллінг (K. Willing) та інші досліджували сферу індивідуальних відмінностей студентів у процесі вивчення іноземних мов, що дало змогу ліпше зрозуміти психолого-фізіологічні механізми засвоєння іноземних мов. У результаті цих досліджень психологи зробили

висновок, що кожен студент сприймає, запам'ятовує та відтворює мовну інформацію відповідно до своїх психолого-фізіологічних особливостей, характерними для себе способами, сукупність яких і є його індивідуальний стиль учіння [3]. Англійські педагоги П. Хоні (P. Honey), Х. Мамфорд (H. Mumford) та інші дійшли висновку, що існування різних стилів учіння потребує застосування на різних етапах заняття з іноземної мови різних форм і методів навчання, передбачає також оптимальний відбір навчального матеріалу за кількістю та рівнем складності, визначення видів навчальної діяльності, методики, зміст навчання та розподіл часу.

На нашу думку, проблема поєднання різних стилів учіння з етапами заняття з іноземної мови, видами та змістом навчальних завдань недостатньо досліджена. Тому ми обрали її темою нашого дослідження, оскільки вважаємо, що це дасть можливість викладачам іноземної мови знайти нові підходи до підвищення якості навчання завдяки ефективному плануванню аудиторного заняття, наданню можливості кожному студенту максимально реалізувати свої індивідуальні здібності й особливості і, відповідно, хоча б частково розв'язати проблему неуспішності.

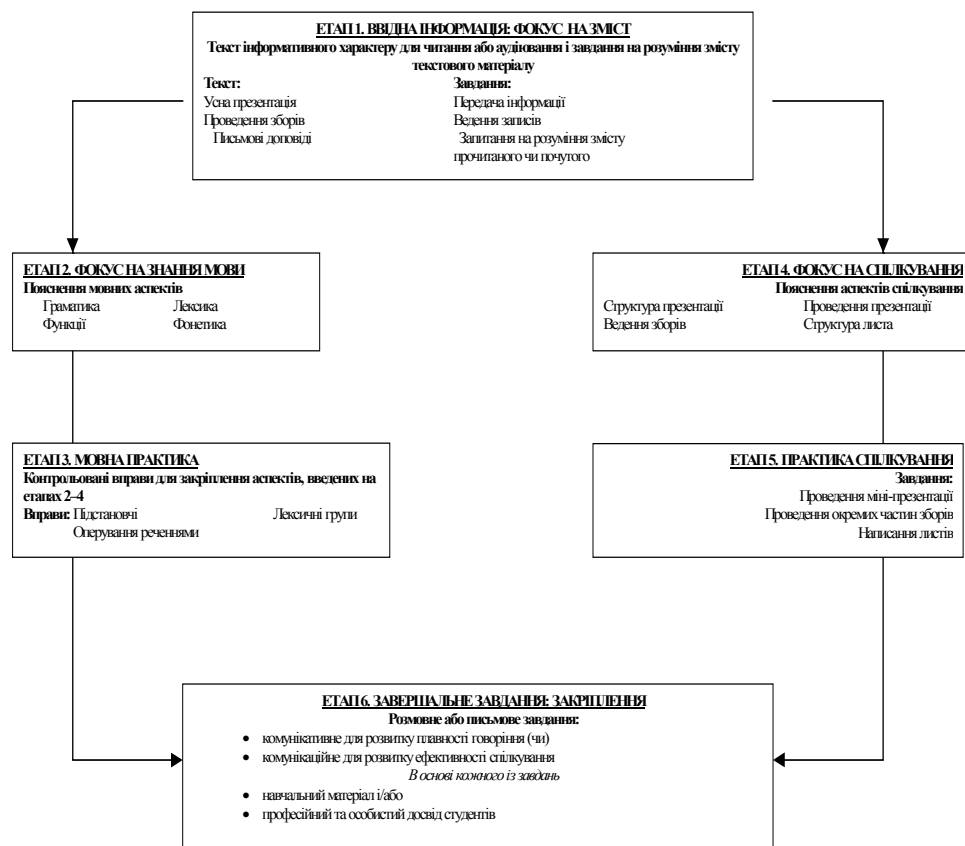
Сучасне заняття з іноземної мови є серією взаємопов'язаних кроків, спрямованих на розвиток знань з мови або комунікативних умінь та навичок відповідно до вимог навчальної програми, і будується залежно від конкретних потреб і умов навчання. У процесі планування заняття необхідно враховувати такі головні чинники:

- місце, яке посідає це заняття в системі занять, зокрема у вивченні усної теми (початок опрацювання матеріалу, тренування чи підсумки);
- мовний матеріал, який опрацюватимуть протягом заняття, і послідовність роботи над ним;
- навички та вміння, які слід розвивати на занятті;
- форми тренувальної роботи;
- матеріал підручника, наочність, аудіо- та відеоматеріали, навчальні комп'ютерні програми та інші навчальні матеріали, які можна використати на уроці [1].

Вищезазначені чинники слід оцінювати відповідно до вимог програми, загального рівня знань, навичок і вмінь студентів, що дає викладачеві широкий простір для прийняття власних рішень.

Ми вважаємо, що запропонована Н. Брігером [2] гнучка модель заняття, яка складається з шести стадій (див. рисунок) для проведення занять з ділової та професійної англійської мови найкраще відповідає меті нашого дослідження. У поданій схемі логіка заняття тісно пов'язана з його структурою, що і становить сутність самого заняття. Як свідчить практика, динаміка заняття головню залежить від правильної послідовності завдань-

вправ, тобто стадій засвоєння мовного матеріалу. Відповідно, завдання відповідають стадіям формування навичок та розвитку умінь. Ефективність заняття в цьому випадку досягається завдяки динамічному аналізу результатів процесу навчання.



Гнучка модель заняття [2]

Перед поданням нового матеріалу (аудіювання, перегляд відеоматеріалів, читання) Н. Брігер рекомендує проведення в парах або групах протягом п'яти–десяти хвилин “мозкову атаку”, яка може стати своєрідним підготовчим етапом заняття, метою якого є обговорення запропонованих студентам запитань або збір інформації за темою заняття. На цьому етапі студент спирається на власний життєвий досвід та знання, здобуті під час вивчення інших дисциплін та/або попередніх тем.

На першому етапі заняття вводиться інформація ділового або професійного характеру у вигляді тексту-моделі для читання чи аудіювання. Перед його читанням чи прослуховуванням студенти одержують відповідне

завдання, в основу якого покладена інформація з тексту. Якщо метою заняття є розвиток комунікативних умінь і навичок, то ввідний текст повинен являти собою модель для завершального завдання (див. рисунок, етап б). Наприклад, демонстрація моделі проведення презентації є ввідною моделлю для розвитку умінь та навичок проведення власної презентації. На цьому етапі доцільно практикувати індивідуальну роботу із завданням на зразок “виконайте вправу” або парну роботу із завданням, наприклад, “порівняйте свої відповіді з відповідями сусіда та обговоріть їх”, а також вправи для розпізнавання та розуміння мовлення, тобто так звані рецептивні вправи.

Якщо перший етап сфокусовано на інформаційному змісті ввідного тексту, то на другому етапі заняття розглядається мовний аспект, тобто форми граматичної структури, їхні функції, фонетика або нова лексика, що наведені у тексті-моделі. Завдання викладача на цьому етапі полягає у введенні мовних форм та кліше.

На третьому етапі виконуються репродуктивні вправи: тренувальні вправи (drills) в імітації, відтворенні, стереотипних відповідях, трансформації, на лексичні асоціації та мовленнєві програми та вправи, які тренують порівняно вільне мовлення. Студент, виконуючи вправи під контролем викладача, має можливість тренуватися у використанні мовних форм та кліше, з якими він ознайомився на другому етапі заняття.

Якщо на другому і третьому етапах розглядають мовні форми з ввідного тексту, то четвертий і п'ятий етапи присвячують розвитку комунікативних навичок і умінь (наприклад, презентації, збори, переговори, телефонні розмови, співбесіда під час прийому на роботу, написання доповідей та листів тощо). Отже, четвертий етап виглядатиме як модель певного виду спілкування, під час якого можна розглядати:

- порядок проведення презентацій, зборів, ведення переговорів, телефонних розмов, співбесіди під час прийому на роботу, написання доповідей і листів;
- правила поведінки та міжкультурні особливості ділового спілкування;
- мовні кліше і штампи з відповідної теми.

Моделі ділового спілкування вводить викладач або використовує аудіо- та відеоматеріали. На четвертому етапі аналізуються техніки, методи і стратегії спілкування з одночасним опрацюванням лексики. Наприклад, у процесі роботи над темою „Проведення презентацій” можна розглянути такі аспекти: початок презентації, логічний зв'язок ідей під час презентації, підведення підсумків і завершення презентації, проведення презентації для інтернаціональної аудиторії тощо.

На п'ятому етапі під керівництвом викладача студенти виконують тренувальні вправи на вміння ефективно використовувати навички на вміння елементів спілкування та відповідну лексику, мовні штампи і кліше.

Для третього та п'ятого етапів рекомендується індивідуальна, парна або робота в групах та контрольовані завдання найрізноманітнішого типу: множинного вибору, заповнення інформаційних проміжків, дії з групуваннями, розташування в певному порядку, зіставлення, трансформація, заповнення таблиць, переклад тощо.

Завершенням заняття повинно стати завдання, яке дасть змогу студентам простежити як робота в аудиторії співвідноситься з їх реальним життям. Тому на останньому, шостому, продуктивному етапі студенти одержують можливість вільної практики для закріплення навчального матеріалу, введеного на другому–п'ятому етапах, виконуючи особистісно орієнтовані завдання з широким використанням власного досвіду з метою вдосконалення усного як діалогічного, так і монологічного мовлення. Може бути використана індивідуальна, парна робота або робота в групах. Важливим моментом тут є зворотний зв'язок (feedback) студентів з викладачем, що допомагає студентам точно висловлюватись, вільно володіти мовним матеріалом та ефективно донести повідомлення у процесі спілкування.

Н. Брігер в своїй праці підкреслює, що перший етап є основою для побудови уроку, а структура уроку і послідовність інших етапів може бути різною.

Традиційною послідовністю етапів заняття вважаються такі варіанти: перший, другий, третій, шостий або перший, четвертий, п'ятий, шостий; менш традиційною – перший, шостий, другий, третій або перший, шостий, четвертий, п'ятий. Можливі також інші варіанти – перший, шостий, другий, третій, шостий або перший, шостий, четвертий, п'ятий, шостий. [2, с. 104–108].

Детальніше розглянемо питання про індивідуальні стилі учіння студентів, які характеризують когнітивну, емоційну та психологічну поведінку студентів і те, яким чином вони сприймають, взаємодіють та реагують на середовище, в якому навчаються. В когнітивній психології є теорії про різні види стилів учіння. П. Хоні та Х. Мамфорд [4] розглядають чотири типи стилів учіння та їхні характерні особливості:

активіст (activist) навчається, виконуючи завдання, а не роздумуючи про їх виконання, адже саме діяльність є основою його успішного навчання. На заняттях з іноземної мови такі студенти ефективно працюють з комунікативними завданнями та під час комунікаційної практики;

теоретик (theorist) навчається шляхом опрацювання теоретичного матеріалу; він повинен розуміти систему, що лежить в його основі.

Ключовим елементом для студентів такого типу є системи та категорії, бо вони прагнуть зрозуміти, чому саме ця мовна форма використовується у певній ситуації чи чому саме ця техніка спілкування відповідає конкретній обстановці;

прагматик (pragmatist) навчається, виконуючи вправи під контролем викладача, що створює відчуття захищеності. Чітко окреслена мета виконання певного завдання і є головною мотивацією для прагматика. Саме такий вид роботи дає йому впевненість в тому, що він правильно спілкується або використовує мовні форми;

рефлектор (reflector) навчається, спостерігаючи за роботою інших. Однією із передумов його успішної роботи є необхідність обдумати завдання, не будучи обмеженим у часі. Зазвичай такі студенти відчують невпевненість у своїх здібностях правильно виконувати завдання, однак, якщо вони почувають себе у безпеці, то з великим ентузіазмом беруть участь у виконанні комунікативних завдань та в комунікаційній активності.

Психологи вважають, що стилі учіння є порівняно сталою та постійною категорією, яку не так просто змінити. Одержавши однакоє завдання, кожний студент почне виконувати його відповідно до свого стилю учіння. Результат у кожного також буде різним. З цього випливає, що для того, щоб найефективніше досягти поставленої мети, викладач повинен поєднати стилі учіння студентів із своїм стилем викладання, а для цього необхідно по-перше, визначити домінуючі стилі учіння окремих студентів і, по-друге, підготувати такі навчальні завдання, які б відповідали цим стилям учіння.

Щоб визначити домінуючий стиль учіння, використовують тест, розроблений П. Хоні та Х. Мамфордом [4].

На першому етапі добре себе виявляють студенти усіх чотирьох типів.

На другому та четвертому етапах найкращим буде теоретик, оскільки ознайомлення з новими мовними формами та штампами спілкування є новою інформацією, яка додається до раніше засвоєних ним знань.

На третьому та п'ятому етапах найвпевненіше почуває себе прагматик, який із задоволенням перевіряє на практиці своє вміння застосовувати раніше вивчені форми та техніки.

На четвертому етапі головну роль відіграватиме активіст, найкраще виявить себе і рефлектор, який навчатиметься і почуватиметься впевненіше, спостерігаючи за активістом "в дії".

Знання і розуміння цих особливостей дають змогу викладачеві пристосувати методiku і навчальні матеріали так, щоб максимально реалізувати кожного студента, спираючись на сильні його сторони, а не

підкреслюючи або виділяючи слабкі, що може негативно вплинути як на мотивацію студента, так і на результативність і якість навчання.

Відповідність форми і змісту навчання індивідуальним особливостям студентів має величезний вплив на результати навчання. Якщо ж навчальний процес побудований всупереч об'єктивним особливостям особистості, то його ефективність знижується. Отже, взявши до уваги розподіл студентів за стилем учіння та поєднавши ці дані з певними етапами заняття, викладач зможе ефективніше використати аудиторний час для проведення заняття, знаючи, які з його студентів зможуть найкраще себе виявити на тому чи іншому етапі заняття, чого можна від них очікувати, як найефективніше використати особливості кожного типу, щоб активізувати навчальний процес, та які завдання і вправи слід для них підібрати чи розробити, що також повинно знайти своє подальше відображення в навчальних програмах і методиках.

1. Мороз О. Г., Омеляненко В. Л. Перші кроки до майстерності. К., 1992.
2. Brieger N. Teaching Business English. Cambridge, 1997. P. 198.
3. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. Oxford, 1996. P. 824
4. Honey P., Mumford H. Manual of Learning Styles. London, 1992.
5. Littlewood W. Communicative Language Teaching: Cambridge Language Teaching Library. Cambridge, 1995.

MODELLING FOREIGN LANGUAGE CLASS

Natalia Krasyuk

*Lviv Banking Institute of the National Bank of Ukraine
Shevchenko ave., 9, UA-79005 Lviv, Ukraine
e-mail: natalik@lbi.wubn.net*

The author considers the issues of planning a foreign language class in link with the communicative approach and types of students' learning. The flexible model of class activity is presented. To make it more effective it is recommended to incorporate the stages of the lesson with learning styles and learning tasks.

Key words: planning class activities, flexible lesson plan, individual learning styles, activist, theorist, pragmatist, reflector.

Стаття надійшла до редколегії 17.03.2004
Прийнята до друку 25.10.2004