

УДК 378.03+4.79

І. Л. ФОМІНА

м. Одеса

fominainessa@mail.ru

ВИДИ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

У статті автор наголошує, що правильно побудована система вправ є однією з умов оптимізації роботи з розвитку мовлення студентів, за допомогою якої відбувається реалізація провідної мети навчання – розвиток гармонійної мовної особистості. У зв'язку з цим розглядаються останні дослідження, присвячені питанням визначення принципів побудови системи вправ для формування розвитку мовлення студентів.

Під час визначення змісту вправ проаналізовано одну з найбільш відомих класифікацій цілей навчання – таксономію Б. Блума. Означена таксономія визначає систематику конкретних цілей і завдань педагогічного процесу. Зокрема представлено дві таксономії, перша стосується когнітивної галузі, тобто знання, друга – афективної, тобто емоцій і почуттів.

Ключові слова: розвиток мовлення, система вправ, таксономія Б. Блума, категорії знання, аналізу, оцінки.

Навчання українській мові в сучасному освітньому закладі здійснюється в умовах значних змін у всій системі освіти, зумовлених вимогами суспільства. Сучасна концепція освіти ставить за мету розвиток особистості, здатної до ефективної самореалізації у сфері майбутньої професійної діяльності. Професійно-педагогічна підготовка студентів – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, умінь, навичок, що забезпечують її готовність до майбутньої педагогічної діяльності; це складний і багатоаспектний процес, що реалізується завдяки навчанню.

У роботах вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено широке коло питань із проблеми розвитку мовлення студентів, за допомогою чого відбувається реалізація провідної мети – розвиток гармонійної мовної особистості. Шляхи підвищення рівня розвитку мовлення студентів у процесі мовної освіти розробляли Н. Босак, Л. Головата, С. Золотницька, С. Караман, В. Коломієць, Н. Костриця, Т. Мельник, В. Мельничайко, Є. Пассов, М. Пентиліук, Т. Симоненко та ін.

Вивчення науково-методичних джерел дозволяє виокремити декілька груп класифікацій вправ, які певним чином стосуються й проблеми розвитку мовлення. Так, А. Богуш називає три групи вправ із навчання дітей мови: імітаційні, конструктивні, творчі [1]. Відповідно до функціонального підходу до

побудови системи вправ Ю. Пассов визначає такі види вправ: мовні, вправи-переклади, трансформаційні, підстановчі, мовленнєві, питально-відповідні, умовно-мовленнєві, імітаційні, власне репродуктивні [5].

Т. Мельник пропонує три групи вправ із розвитку мовлення, зміст яких зумовлено методами навчання. Так, перша група вправ і завдань, пов'язаних з імітаційним методом, на думку дослідниці, є підготовчими до самостійної образномовленнєвої діяльності. Вони пов'язуються з репродуктивним характером діяльності. Матеріалом для них має бути художній текст, що використовується у зв'язку з аудіюванням та говорінням. Реалізацією операційного методу навчання мовлення виступають вправи та завдання другої групи, в основі яких лежать процеси спостереження та функції аналізу й синтезу, а навчальна мета пов'язана з виявленням та конструюванням. Вправи цієї групи орієнтовані на аудіювання, читання та письмо. Метод продукування реалізується у вправах та завданнях третьої групи, спрямованих на здійснення мовленнєвих операцій та комунікацію. За навчальною метою – це творчі вправи, за формою – усні та письмові, пов'язані з усіма видами мовленнєвої діяльності, комунікацією [4].

Більш розгалужену класифікацію вправ наводить М. Пентиліук: 1) за формою мовлення – усні та письмові; 2) за змістом програмового матеріалу – фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні

та власне стилістичні; 3) за місцем їхнього застосування – супровідні, спеціальні, формувальні, або тренувальні; 4) за методикою проведення – вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання й редагування; 5) за місцем виконання – класні та домашні; 6) за ступенем самостійності – колективні та індивідуальні [7, 38–39].

Таким чином, за основу класифікації груп вправ дослідники беруть різні критерії, зокрема характер діяльності учнів, навчальну мету, форму мовлення тощо, проте проблема класифікації вправ залишається остаточно не розв'язаною [6]. Зауважимо також, що всі означені види вправ використовуються переважно в роботі зі школярами, однак певні вправи можуть бути використані й у вищій школі.

Під час визначення змісту вправ для формування розвитку мовлення краще за все обирати одну з найбільш відомих класифікацій цілей навчання – таксономію Б. Блума. Окреслена таксономія (від гр. *taxis* – розміщення за порядком + *nomos* – закон) визначає систематику конкретних цілей і завдань педагогічного процесу.

Слід зазначити, що таксономія освітніх цілей Б. Блума в когнітивній галузі складається з шести рівнів, розміщених відповідно до складності завдань: 1. Знання – конкретного матеріалу; термінології; фактів; способів і засобів роботи з конкретним матеріалом; конвенцій – визначень; тенденцій і результатів; системи понять і категорій; критеріїв; методології; універсальних понять і абстракцій у цій галузі знань; законів і узагальнень; теорій і структур. 2. Розуміння – пояснення, інтерпретація, екстраполяція. 3. Використання. 4. Аналіз – елементів, взаємозв'язків, принципів побудови. 5. Синтез – одиничне повідомлення; розробка плану та можливої системи дій; отримання системи абстрактних відношень. 6. Оцінка – судження на основі наявних даних; судження на основі зовнішніх критеріїв. Окреслені рівні представляють залежну ієрархію, тобто цілі й завдання, що потребують засвоєння навичок більш високого рівня складності, містять завдання, що потребують менш складної діяльності.

Зауважимо, що в педагогічній практиці найчастіше використовуються завдання перших трьох рівнів. Крім того, таксономія доволі рідко використовується для вирішення завдань інтелектуально-мовленнєвої діяльності. З урахуванням цього ми намагалися знайти шляхи застосування всіх рівнів таксономії. Передусім, до кожного з рівнів таксономії дібрано ключові слова та фрази, що відображали специфіку мисленнєво-мовленнєвої діяльності студентів та виражали сутність вправи.

Перша категорія – знання – ґрунтується на запам'ятовуванні та відтворенні студентами вивченого матеріалу. За змістом це був не лише теоретичний матеріал, а й робота з текстом. Вид завдання визначався викладачем у таких словникових формах: *назвіть, розкажіть, перерахуйте, сформулюйте, опишіть, з'ясуйте, охарактеризуйте, покажіть* та ін.

Показником здатності розуміння студентами матеріалу, що вивчається, є здатність їх викласти матеріал своїми словами, певна інтерпретація матеріалу (пояснення, короткий виклад), передбачення подальшого ходу подій або результатів. Ключовими словами у вправах цього рівня були такі: *поясніть смисл, розкажіть своїми словами, підсумуйте, покажіть взаємозв'язок, опишіть, що ви відчуваєте відносно...* та ін.

На рівні застосування навчальні цілі в значалися в термінах використання матеріалу в конкретних умовах і нових ситуаціях, коли студент здатний продемонструвати правильне використання понять, правил, теорій. Основними словниковими формами завдань були такі: *продемонструйте, поясніть мету використання, скористайтесь знаннями, щоб вирішити..., визначте зв'язок, установіть відповідність, проілюструйте прикладами* та ін.

Завдання наступного рівня – аналізу – передбачають уміння студентів структурувати текст, виявляти взаємозв'язки між частинами цілого, усвідомлювати принципи побудови літературного тексту, описувати внутрішню організацію, розпізнавати приховані значення, встановлювати неявний смисл, розмежовувати факти і наслідки тощо. Ключовими словами в завданнях були такі: *порів-*

няйте, поясніть причини, класифікуйте, розбийте на складники, визначте порядок, поясніть як і чому, упорядкуйте, виокремте, відберіть, зробіть висновки та ін.

Категорія синтезу передбачає наявність умінь у студентів комбінувати елементи так, щоб отримати ціле з елементами новизни. Завдання цього рівня передбачають діяльність творчого характеру, виявляють уміння ефективно комбінувати знання, створювати нові словесні конструкції, спираючись при цьому на засвоєні ідеї, правила. У словниковій формі завдання формулювалися в таких фразах: *створіть свій варіант, поєднайте, сплануйте, змініть розташування, узагальніть, замініть своїми словами, чи є інша причина...; що відбудеться, якщо...; вигадайте нові позначення для предметів та ін.*

Завдання для найвищого рівня – оцінка – передбачали формування у студентів уміння оцінювати значення різного матеріалу: твердження, тексту, художнього твору з урахуванням як зовнішніх, так і внутрішніх критеріїв. Мисленнево-мовленнєва діяльність ґрунтується на порівнянні та розпізнаванні матеріалу, оцінюванні його важливості, визначенні цінностей твору. Характер діяльності визначається такими словниковими формами: *оцініть, установіть норми, відберіть засоби, дайте рекомендації, наведіть аргументи, переконайте в необхідності, висловіть критичні зауваження, що ви думаєте про..., підсумуйте сказане, виберіть те, що вам найбільше подобається та ін.*

I. L. FOMINA
Odesa

TYPES OF EXERCISES FOR THE FORMATION OF STUDENTS' SPEECH DEVELOPMENT

In his article author stresses that properly constructed system exercises is a condition of optimization of language development of students, in which the goal is the implementation of a leading training – development of harmonious linguistic identity. In this connection, examined recent studies are devoted to defining the principles of constructing a system exercises to build language development of students. In determining the content are analyzed exercises one of the most famous classifications learning objectives – B. of Bloom taxonomy. The above-mentioned taxonomy defines specific goals and objectives of the educational process. Namely, presented two taxonomies first concerns the cognitive field is knowledge, affective second – that emotions and feelings.

Keywords: language development, a system of exercises, of B. Bloom taxonomy, categories of knowledge, analysis, evaluation.

Отже, у процесі вирішення завдань розвитку мовлення студентів перед викладачем постає проблема знайти такі методи навчання, які б могли забезпечити навчальні цілі всіх рівнів мисленнево-мовленнєвої діяльності студентів.

Таким чином, виконання вправ і завдань дозволяють розширити власні творчі можливості студентів, сприяють виробленню вмінь використовувати мовленнєві засоби відповідно до типу висловлювань, зробити їхнє власне мовлення емоційно забарвленим, експресивним.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш [за ред. А. М. Богуш]. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с.
2. Богуш А. М. Педагогічні нотатки та роздуми / А. М. Богуш. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС. Лтд», 2001. – 224 с.
3. Мельник Т. В. Розвиток образного мовлення учнів 5–9 класів шкіл з російською мовою викладання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. В. Мельник. – Херсон, 2004. – 234 с.
4. Мельник Т. В. Система вправ з розвитку образного мовлення учнів / Т. В. Мельник // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология». – Том 20 (59). – 2007. – № 2. – С. 118–126.
5. Пассов Ю. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Ю. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 722 с.
6. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика: пробний підручник для гімназій гуманіст. профілю / М. І. Пентилюк. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.
7. Пентилюк М. І. Робота з стилістики в 8–9 класах: посібник для вчителя / М. І. Пентилюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 112 с.

И. Л. ФОМИНА
г. Одесса

ВИДЫ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

В статье автор отмечает, что правильно построенная система упражнений является одним из условий оптимизации работы по развитию речи студентов, с помощью которого происходит реализация главной цели обучения – развитие гармоничной языковой личности. В связи с этим рассматриваются последние исследования, посвященные вопросам определения принципов построения системы упражнений для формирования развития речи студентов.

При определении содержания упражнений проанализировано одну из самых известных классификаций целей обучения – таксономии Б. Блума. Эта таксономия определяет систематику конкретных целей и задач педагогического процесса. В частности представлены две таксономии: первая касается когнитивной области, то есть знания, вторая – аффективно, то есть эмоций и чувств.

Ключевые слова: развитие речи, система упражнений, таксономия Б. Блума, категории знания, анализа, оценки.

Стаття надійшла до редколегії 14.02.2015

УДК 372.878

ХА ТУ

м. Київ

innagek68@mail.ru

КРИТЕРИИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО САМОРЕГУЛЮВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА

У статті розглянуто ефективність формування здатності майбутніх учителів музики до саморегулювання в процесі вокального навчання, яке забезпечується завдяки дотриманню педагогічних умов: стимулювання художньо-творчої самореалізації студентів; активізації самопізнавальності; забезпечення творчої взаємодії викладача та студента шляхом діалогізації навчально-виховного процесу. Визначення сутності та змісту здатності до саморегулювання студентів передбачає спеціально організовану особистість активність, що спрямована на власну поведінку, діяльність і внутрішній світ, із метою їхнього коригування, приведення до особистісно-визначених параметрів ладу, порядку. Доречно також вказати на інтелектуально-вольовий аспект цього феномена, що дозволяє окреслити значення мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння різних варіантів інтерпретації вокальних творів.

Ключові слова: саморегулювання, вокальне навчання, самореалізація, емпатія.

Спонукальною основою дій, учинків і поведінки людини в науковій літературі вважається мотивація. Саме мотиви зумовлюють активність особистості конкретного спрямування, виступаючи «рушійною силою», «стартом» (П. Якобсон), «пусковим механізмом» (С. Сисоєва), «внутрішньою пружиною» (А. Петровський) будь-якої діяльності. Вченими доведено, що мотивація пронизує всі структурні утворення саморегулювання особистості: її спрямованість, потреби, переконання, цілі, ідеали та смаки, характер, емоції, здібності та діяльність.

Специфіка вокального-виконавської діяльності майбутніх учителів музики привертає увагу як діячів музичної культури Китаю (Бай Шаожун, Ван Чао-вень, Лі Фан, Лінь Хай, Фан Дін-Тан, Цзін Нань та ін.), так і музичних педагогів України (В. Антонюк, А. Болгарський, Л. Василенко, Н. Гребенюк, П. Ковалик, А. Козир, О. Коренюк, А. Мартинюк, П. Ніколаєнко, Г. Падалка та ін.).

Для з'ясування стану сформованості здатності до саморегулювання майбутніх учителів музики в процесі вокального навчання передбачено вирішення таких завдань, як