

аналогічні явища в інших мовах, наводять відповідні лінгвістичні терміни, знайомство з якими вже почалося в курсі «Вступ до мовознавства».

Інтегративний підхід у навчанні є особливо важливим саме для студентів I курсу, адже він дає можливість розглядати предмет у процесі взаємодії з іншими навчальними дисциплінами, порівнювати закономірності та закони предмету, що вивчається, із закономірностями та законами мов в цілому.

Інтегративна лінія в програмних завданнях з латинської мови поступово знаходить більш детальну реалізацію у використанні навчальних лінгвістичних задач інтегративного змісту. Наприклад, при виконанні завдання з віршованого перекладу творів відомого давньоримського байкаря Федра з наступним порівнянням власного перекладу з вже відомими зі шкільної програми перекладами прославлених українських, російських, англійських, німецьких та ін. авторів, студент помічає спільні, так би мовити, національні особливості цих перекладів, робить висновки про лінгвістичні закономірності (курси «мовознавство», «іноземна мова», художні прийоми («літературознавство», «зарубіжна література»), вплив усної народної творчості (дисципліна « усна народна творчість»). Порівняйте хоча б російську «хитрую лисицю» з українським «хитрим лисом».

Як бачимо, завдання інтегративного змісту – це завдання творчого характеру із потужним лінгвістичним наповненням, зі складною структурою взаємозв'язків між компонентами різних рівнів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 108 с.
2. Голубцова І. Латинська мова як засіб інтеграції в європейський освітній простір//Освіта. Технікуми. Коледжи. – 2006. № 2(15). – С. 19–20.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Козловська І.М. Філософсько-методологічні аспекти інтеграції знань у змісті сучасної освіти „Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – №3. – С. 51–56.
6. Костюк Н.Т. Интеграция современного научного знания.– 1984. –221 с.
7. Матеріали міністерства науки і освіти України щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-V рівнів акредитації. – К., 2003.
8. Мелюхин С.Г. Интеграция научного знания //Философия и современность. М., 1971. – 203 с.
9. Основи перекладознавства: Навчальний посібник / За редакцією А.Є.Нямцу – Чернівці: Рута, 2008. – 312 с.
10. Таривердиева М.А. Когда латынь превратилась в «мертвый» язык?//Иноземна філологія. – 1980. –. Випуск 60. – № 17. – С. 101–107.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Ріжняк**– доцент кафедри перекладу та загального мовознавства факультету іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* історична лексикографія та методика викладання латинської мови.

## **ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОЛЕКТИВНИХ ФОРМ РОБОТИ НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Оксана СЕРНЯК (Тернопіль, Україна)**

*У статті розглянуто основні теоретичні підходи, методичні шляхи та відображення практичного досвіду впровадження колективних форм роботи на занятті з іноземної мови.*

*The article deals with theoretical approaches, methodical ways and practical means of implementation of cooperative learning in teaching English as a foreign language.*

Процес гуманітаризації освіти висуває особливі вимоги до вчителя іноземної мови, які полягають у володінні методами організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з метою створення умов для забезпечення іншомовної комунікативної компетентності учнів та здійснення продуктивних змін у духовній сфері учня як окремої особистості.

Формування комунікативної компетентності сучасного учня можливе лише у процесі успішної реалізації міжособистісної взаємодії педагога з учнем, з усім учнівським колективом, а також взаємодія між самим учнями – суб'єктами навчально-виховного процесу. У центр розгляду сучасні дослідження з методики навчання іноземних мов ставлять навчальну діяльність, у якій головними чинниками є взаємодія учасників навчально-виховного процесу, їх особистісне спілкування у спільній навчально-пізнавальній діяльності.

На думку багатьох дослідників [2],[3],[4],[8],[9] стратегічним напрямком перебудови змісту, форм та методів навчання у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови на сучасному етапі є забезпечення таких форм навчально-пізнавальної діяльності, які передбачають міжособистісне спілкування учасників навчального процесу.

На наше переконання, ця необхідна ознака процесу навчання ефективно забезпечується колективними формами навчально-пізнавальної діяльності, які займають особливе місце серед організаційних форм роботи. Вважаємо, що використання на уроці з іноземної мови різноманітних форм колективної навчально-пізнавальної діяльності є реальним втіленням комунікативно-діяльнісного підходу до викладання іноземної мови, оскільки цей вид навчально-пізнавальної діяльності забезпечує міжособистісне спілкування у співпраці.

Мета нашої статті – аналіз основних теоретичних підходів, методичних шляхів та відображення практичного досвіду впровадження колективних форм роботи на занятті з іноземної мови.

Психолого-педагогічну основу колективної навчально-пізнавальної діяльності складає її комунікативний аспект. Колективна навчально-пізнавальна діяльність на занятті з іноземної мови спонукає учнів як учасників навчального процесу, що є членами навчальної групи (мікро-колективу), до широкого застосування іншомовної мовленнєвої діяльності. Це, водночас, забезпечує практичне оволодіння іноземною мовою, яке полягає у здатності учнів висловлювати думки і почуття іноземною мовою, володінні ними лексичним тезаурусом іноземної мови, а також умінні користуватися вербальними і невербальними засобами обміну інформацією у процесі спілкування [7].

До позитивних аспектів колективної навчально-пізнавальної діяльності належать: вищий рівень колегіальності; більша аргументованість висловлювань її учасників; ширша інформованість за рахунок більшої кількості висловлювань думок; вищий рівень контактності і лабільності групи; вищий рівень рефлексивності. Водночас, вченими визначено умови, які зумовлюють ефективність означеної діяльності: спільність мети; виконання власного індивідуального доручення кожним членом групи; координованість усіх завдань; неаддитивність (непросте складання спільного результату діяльності) [4], [6],[ 9].

Організація колективної співпраці сприяє формуванню колективної комунікативності, яка передбачає реалізацію установки на колективну творчість, активну участь кожного члена групи у розв'язанні проблемного завдання, вибір кожним учнем власної стратегії мовленнєвої діяльності. Колективна комунікативність учнів мовної групи виникає, за умови, що перед учнями ставиться навчальне завдання, розв'язання якого можливе тільки у процесі спільної діяльності з метою колективного вирішення проблеми, що має спільний колективний результат і становить загальний для всієї групи змістовий стержень [3].

Механізмом здійснення колективної навчально-пізнавальної діяльності є розв'язання колективного навчального завдання, котрим, за визначенням Є. Машбиця [6], є запропоноване учням завдання, спрямоване на досягнення колективної навчальної мети. Особливість цього виду роботи полягає у досягненні колективного об'єднання учасників у процесі роботи при збереженні індивідуальності кожного його елемента. Серцевиною навчального процесу під час розв'язання колективного навчального завдання є комунікація, яка є і формою, і засобом, і метою навчання.

Розв'язання проблемного завдання відбувається упродовж декількох етапів, якими є осмислення умов, розв'язання, аналіз результатів та контроль. На думку Ю. Громико [1], під час першого з них відбувається осмислення учнями таких аспектів як усвідомлення учасниками змісту завдання, аналіз наявності чи браку первинного методу, на основі якого проблема може бути вирішена, осмислення наявності знань та умінь, які можуть бути використані для розв'язання завдання. Для другого етапу характерне “зіштовхнення” різних точок зору членів команди стосовно шляхів досягнення навчальної мети, яке є втіленням пізнавального конфлікту, розв'язання якого можливе лише під час колективного обговорення проблеми, яке відбувається у процесі комунікації учасників один з одним. Завершальним етапом розв'язання вербального завдання в умовах колективної навчально-пізнавальної діяльності є аналіз здійсненої роботи і контроль індивідуальних внесків учасників у

розв'язанні навчального завдання. Відсутність чи низька ефективність контрольного етапу призводять до зниження ефективності роботи мікроколективу.

Розв'язання означених завдань у процесі колективної навчально-пізнавальної діяльності на занятті з іноземної мови зумовлюється існуванням більше, ніж однієї точки зору на її зміст і спосіб розв'язання; наявністю у учасників певного рівня володіння іноземною мовою; забезпеченням активного діалогічного спілкування між учасниками групи; здійсненням взаємного аналізу окремих етапів на шляху до спільного вирішення проблеми [7].

Особливості колективного розв'язання навчального завдання залежать від того, якою є взаємодія учасників. Тип взаємодії зумовлюється поєднанням між собою індивідуальних дій учасників, їх індивідуальних внесків у загальне вирішення проблеми або тим, як конкретно поєднуються частини загального завдання, що вирішуються партнерами.

Враховуючи основні види кооперативного зв'язку у процесі розв'язання спільного завдання, Є.Маргуліс [5] виділяє паралельно-кооперативний, послідовно-кооперативний, асоціативно-кооперативний зв'язок, кожен з яких має свою специфіку. Наведемо паралелі з класифікацією видів кооперативного зв'язку, запропонованою новозеландським ученим Полом Нейшном [10], яким відповідають паралельний (*cooperating arrangement*), послідовний (*combining arrangement*) та індивідуальний (*individual arrangement*) типи поєднання індивідуальних зусиль у процесі колективного розв'язання навчального завдання. Кожен з означених типів кооперативного зв'язку зумовлює характер спілкування у процесі взаємодії учасників між собою, визначаючи розподіл функцій між членами навчальної групи, сприяє виникненню певних стосунків взаємозалежності між учасниками, а також вимагає специфічного розміщення учасників.

Так, поєднання спільних зусиль у випадку паралельної кооперації (*cooperating arrangement*) передбачає співпрацю партнерів над кожним етапом розв'язання навчального завдання, маючи рівний доступ до інформації, а також рівне право на висловлення власного бачення проблеми. Мета такого поєднання зусиль членів колективу – поділитися знанням навчального матеріалу чи власним розумінням вирішення проблеми.

Прикладом паралельної кооперації на уроці з іноземної мови може бути робота усієї навчальної групи над розробкою плану до прочитаного оповідання, тексту чи статті, поетапний аналіз усією групою системи граматичних правил, використання тих чи інших мовленнєвих явищ тощо. Важливими є звернення учителя до таких навчально-методичних прийомів, як демонстрування (показ) з опорою на малюнок, предмет, дію тощо; порівняння; логічне розмірковування; побудова за аналогією; осмислення явищ на основі розумових операцій аналізу, синтезу, порівняння та умовиводу; створення схем, таблиць, записів; обговорення результатів роботи та формулювання висновків усім класом.

У процесі колективної діяльності в умовах послідовної кооперації / *combining arrangement* розв'язання колективного навчального завдання здійснюється не на паритетній основі, а на певному розподілі ролей чи функцій між партнерами. Особливістю означеного виду колективної співпраці є те, що кожен член володіє унікальною частиною інформації, недоступною для інших учасників і в той же час необхідною для вирішення загальної проблеми. Результати діяльності одного з учасників використовуються для подальшої роботи іншим партнером, загальний результат залежить від успішного вирішення завдання попереднім учнем.

Найефективнішими методичними прийомами, які базуються на здійсненні послідовної кооперації, вважаємо: доповнення інформації, вилученої із запропонованого тексту з метою заповнення таблиці, схеми тощо; створення малюнка з різних елементів чи частин; упорядкування навчального матеріалу методом доповнення частин, яких не вистачає; заповнення пропусків у реченні чи тексті; відновлення речень чи тексту.

Цей вид кооперативного зв'язку забезпечує особистісно-рольову діяльність учнів на уроці з іноземної мови, пов'язану з виконанням ними різних ролей (лектора, доповідача, референта, опонента, консультанта тощо). Цей вид діяльності сприяє тому, що знання кожного зокрема стають надбанням інших; передбачає виконання учнями окремих завдань у взаємозалежності, чим забезпечує необхідну умову спілкування між учнями [5], [9].

В умовах асоціативної кооперації / individual arrangement деякі етапи вирішення проблеми партнери виконують відокремлено. Партнери у групі можуть не знаходитися у безпосередньому контакті, проте їх дії, об'єднані в одну систему, стосуються виконання одного загального завдання. В умовах означеного виду спільної діяльності кожен учасник має рівний доступ до інформації, але працює над окремою частиною і робить свій внесок у вирішення проблеми без обов'язкового втручання чи доповнення інших учасників. Прикладом такої діяльності є виконання учнями низки вправ відокремлено, але за умов вибіркового обміну інформацією між школярами. Цей тип колективної співпраці застосовують під час закріплення та удосконалення знань, практичного застосування засвоєного матеріалу, іноді на етапі контролю, повторення та систематизації знань та набутих навичок. Найефективнішими методами на уроці іноземної мови тут є прийоми семантизації нових лексичних одиниць; закріплення набутих навичок та розвитку вмінь мовлення у ситуаціях спілкування; виконання мовленнєвих/комунікативних вправ, участь у колективному обговоренні граматичного явища; опис чи обговорення послідовності дій, відповіді на запитання до прочитаного тексту.

Однією із ефективних форм забезпечення колективної навално-пізнавальної діяльності у навчальній групі є методика здійснення спільного проекту на основі вивчення матеріалу з довідкових видань, інформації на комп'ютері, документів тощо.

Пропонуємо розв'язання **колективного завдання на основі колективної діяльності учасників із послідовним типом кооперативних зв'язків на прикладі організації дискусії "The Food We Eat"**. Учасники розподіляють між собою функції: спікера, який зачитує завдання групі, організовує порядок виконання, підбиває підсумки роботи, визначає доповідача; секретаря, який веде записи результатів роботи групи, як член групи висловлює думки групи під час підбиття підсумків чи допомогти доповідачу; посередника, який слідкує за часом, виконує проміжні доручення; доповідача, який підсумовує думку групи, доповідає про результати роботи групи. Кожен учасник бере **участь у колективному обговоренні**, відповідаючи за окрему ділянку роботи (готує повідомлення на окреме запитання дискусії; забезпечує семантизацію лексичних одиниць тощо). Для зручності у практичній роботі пропонуємо скористатися такою схемою-зразком:

**Дискусія**

**The Food We Eat**

	1	2	3
A	The link between food and health. The main nutrients in food.	The importance of the main proteins?	The importance of carbohydrates.
B	The importance of fats. The problem of cholesterol.	The importance of vitamins and minerals.	Well balanced diets of different age groups.

	1	2	3
A	– забезпечувати наш організм необхідними поживними речовинами; – щоденні потреби людини у харчуванні; – мати енергетичну цінність.	– потребувати білків, вуглеводів, жирів, вітамінів та мінералів; – потребувати порівняно більшу кількість білків; – відновлювати організм.	– здобути негативну славу (про жири); – холестерин; – засвоювати вітаміни; – уникати надлишку холестерину у крові;
B	– споживати більшу кількість цукру у порівнянні з іншими; – люди, які ведуть неактивний спосіб життя;	– продукти, багаті на вітаміни; – листові овочі; шпинат; салат латук; зелень; – викидати одну третю частину вітамінів;	– отримувати вітамін Д; – перебування на сонці; – збільшити надходження кисню; – споживати багато рідини; – жити у районі, де необхідно вживати йодовану сіль.

Зміст організації колективного навчання на основі паралельної кооперації (cooperating arrangement) на прикладі організації дискусії, що передбачає співпрацю партнерів над кожним етапом розв'язання навчального завдання з метою поділитися знанням навчального матеріалу чи власним розумінням вирішення проблеми з учасниками навчальної групи, подаємо у таблицях:

**Дискусії**

**Junk food**

	1	2	3
A	What is junk food?	What are products that fall into the category of junk food?	What is the link between the junk food and people's health?
B	What are factors which influence our eating habits and lifestyle ?	What is "couch potato" lifestyle?	What are benefits of well balanced diet and exercise?

**Vegetarianism, its Pros and Cons**

	1	2	3
A	Who are vegetarians and vegans?	Why is vegetarianism healthier?	Why is vegetarianism humane?
B	Why is vegetarianism economical?	Why is vegetarianism environmentally friendly?	What are untrue myths about vegetarianism?

**Should Animals be Kept in Zoos?**

	1	2	3
A	What are pros and cons of keeping animals in captivity?	Saving some species from becoming extinct.	Learning more about the animals which people otherwise never see.
B	Depriving animals of the right to live in their natural environment.	Making animals dependent on humans.	Slaughtering animals for furs, leather and meat.

Вважаємо доцільним зауважити, що здійснюючи педагогічне управління колективною навчально-пізнавальною діяльністю, педагог повинен усвідомлювати, що розв'язання колективного навчального завдання – не самоціль, а засіб досягнення колективної навчальної мети. У процесі колективної навчально-пізнавальної діяльності формується спосіб дії, а саме спосіб досягнення навчальної мети. Тут важливий не результат, отриманий у процесі розв'язання завдання, а сама процедура, процес його розв'язання, коли у колективній навчально-пізнавальній діяльності відбувається засвоєння учнями навчального матеріалу.

Таким чином, організаційні уміння забезпечення колективних форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, безперечно, повинні складати певну підсистему в загальній структурі професійних знань майбутнього вчителя іноземної мови. Він має бути готовим і психологічно, і знаннєво до організації колективних форм навчання іноземної мови. Від цього визначальним чином залежить ефективність формування іншомовної комунікативної компетенції його учнів, а отже успішне досягнення поставлених навчальних цілей. Тому, глибоке знання всієї сукупності форм колективного навчання та уміле їх використання виступає однією з ознак методичної компетентності та педагогічної майстерності вчителя іноземної мови.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) Мн. : Технопринт, 2000. – 376с.
2. Дьяченко В.К. Новая дидактика. – М.: Просвещение, 2001. – 176с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. – 220 с.
4. Лийметс Х.И. Групповая работа на уроке. – М.: Знание, 1975. – 135с.
5. Маргуліс Є. Д. Психологічні аспекти групової діяльності // Радянська школа. – 1982. – №11. С. 39 – 42.
6. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – К.: Вища школа, 1987. – 196с.
7. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / За ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
8. Путляева Л.В., Сверчкова Р.Т. Особенности познавательной деятельности в ситуации непосредственного общения: Кн. Мышление: процесс, деятельность, общение / Ред. А.В. Буршлинский. – М.: Наука, 1982.
9. Arends R. Learning to Teach. – New York: Mc Graw-Hill Inc, 1991. – 395 p.
10. Nation P. Group and Language Learning // Teacher Development Making the Right Moves. – Washington D.C., 1996. – P. 160 – 169.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Серняк** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри практики англійської мови і методики її викладання Тернопільського національного університету імені В. Гнатюка.  
*Наукові інтереси:* методика викладання іноземних мов.

## TASK-BASED TEACHER TRAINING: A CASE-STUDY

Nataliya TODOROVA (Donetsk, Ukraine)

*The paper describes a task-based teacher-training module aimed at language teachers' professional development both in the PRESET and INSET contexts. Basing on the test group experience, the paper outlines the module's place in the curriculum, training approach and methodology, the module's content, organization and evaluation.*

*У статті розглянуто дизайн тренувального модулю, що має за мету професійний розвиток викладача іноземної мови в рамках підходу, спрямованого на навчання шляхом вирішення професійної проблеми. Підсумовані результати роботи експериментальної групи, методика викладання, організація змісту та оцінювання рівня професійного розвитку учасників.*

The task-based approach (TBA) has been around for some time now and has had its influence on many aspects of EFL acquisition. However, EFL teacher training appears to have been less influenced by TBA, especially here in Ukraine.

If the reflective model of teacher education implies creating new developmental meanings from concrete experience, reflective observation, abstract conceptualisation and active experimentation [7], the TBA, which prioritises meaning, communication and taking meaningful decisions, provides an ideal framework to stimulate reflection and PRESET and INSET professional development, as 'training methodology should be largely task-based and inductive' [3:35].

Ukrainian EFL community proves to be acquainted with the TBA for language learning. There are many publications on this subject available in the local teaching resource centres. However, the TBA for EFL teacher training has its specificity which should be discovered and analysed. Despite obvious advantages the TBA may involve certain risks and the trainees should be aware of them and be able to compensate for them.

The purpose of this paper is to outline the rationale for a task-based teacher training module design, stressing the potential benefits of the TBA for the language teachers' professional development and forecasting the ways to compensate for the possible weaknesses of the approach.

**A Test Group Profile.** The task-based teacher-training course materials were developed by the author for Ukrainian EFL professionals with more than 8 years of teaching experience who applied for the National Teacher Trainer Summer School (Kherson, Ukraine).

The organising committee clearly stated the purpose of the Summer School to attract experienced professionals from all over Ukraine to take part in the National Trainer Development scheme. Trainees were selected on the basis of their applications and statements of purpose.

In the group trained 17 participants represented different teaching contexts – from secondary schools, universities to INSET training institutions – and different age groups – from 24 to 40. Five trainees had less than 8 years of teaching experience but this violation of the application