



УДК 378: 81



Карапетян А. О.

МЕТОД КОМУНІКАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

А Узагальнено досвід науковців щодо використання методу комунікативних завдань для студентів вищої школи, які вивчають англійську мову як другу іноземну. Проаналізовані особливості навчання з використанням методу комунікативних завдань, виокремлено його цілі та переваги. Систематизовані критерії та характеристики комунікативного завдання, визначено його структуру, а також роль викладача при використанні цього методу. Зроблено висновок про доцільність використання даного методу з метою підвищення поряд зі спеціальними (фаховими) ключових міжособистісних і системних компетенцій студентів.

Ключові слова: комунікативне завдання; комунікативний підхід; міжособистісні компетенції; особистий досвід студента; особистісно орієнтоване навчання

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві роль і функції університетів зазнають фундаментальних змін. Освіта стає невід'ємною частиною глобальної економіки знань. Вагоме значення мають не лише рівень і якість підготовки фахівців, але й відповідність їх до потреб ринку праці. Існує низка проблем, пов'язаних із працевлаштуванням випускників ВНЗ, що вказують на дисбаланс між системою підготовки кадрів і запитом на ринку праці.

Необхідність подолання цих перешкод пов'язана зі зростанням ролі розвитку, поряд зі спеціальними (фаховими) та загальними інструментальними компетенціями (когнітивні, методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності), ключових міжособистісних і системних компетенцій, прописаних у проєкті «Тюнінг», до яких належать: здатність до критики та самокритики, взаємодія (робота в команді), міжособистісні навички та вміння, здатність працювати в міждисциплінарній команді, спілкуватися з експертами з інших галузей, застосовувати знання на практиці, дослідницькі навички та вміння, здатність до навчання, здатність пристосовуватись до нових ситуацій, породжувати нові ідеї (креативність), працювати самостійно, лідерські якості, планування та управління проєктами, ініціативність і дух підприємництва.

Тобто особливої уваги приділяється особистості студента, формуванню здатності діяти в різних проблемних ситуаціях, компетенцій, потрібних ринку праці.

Враховуючи вищезазначене, актуальним вважаємо застосування особистісно орієнтованої системи навчання іноземних мов, що базується на принципах гуманізації, індивідуалізації, демократизації та враховує характерні якості особистості студента. Одним із ефективних інструментів даної системи, на нашу думку, є використання методу комунікативних завдань у процесі навчання англійської мови.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Необхідно зазначити, що даний метод найактивніше розвивався та досліджувався зарубіжними вченими, які підкреслювали необхідність наближення процесу навчання до реальних умов спілкування. Значний вплив на обрання напрямку дослідження мали наукові роботи А. Брутон, М. Лонг, Д. Нунан, П. Потер, П. Скехан, Дж. Уіллі, Р. Фрост. Однак використання методу комунікативних

завдань для студентів національної вищої школи не було предметом окремого дослідження, що й спонукає нас до подальших розробок.

Усвідомлення актуальності та важливості цієї проблеми мотивує до формулювання **мети дослідження:** систематизувати досвід науковців щодо використання методу комунікативних завдань для студентів вищої школи, які вивчають англійську мову як другу іноземну.

Виклад основного матеріалу дослідження. Передусім необхідно визначити особливості навчання з використанням методу комунікативних завдань. Згідно з А. Назнеан, навчання мові ґрунтується на ідеї, що метою опанування мови є комунікативна компетенція: здатність точно користуватися мовою – саме так, як необхідно для досягнення цілей комунікації. Бажаним результатом вивчення мови є вміння користуватися нею не так, як це робить носій мови. Учні мають бути здатними, використовуючи весь арсенал доступних їм засобів, зробити так, щоб їх розуміли. Вони повинні ухилитись від непорозуміння у передаванні інформації (внаслідок некоректної вимови, неправильних граматичних структур або лексичних висловів), уникати ситуацій, коли партнер із комунікації може бути ображеним (унаслідок некоректно обраного стилю), та застосовувати засоби розв'язання комунікаційних проблем [2, с. 5]. Навчання методом комунікативних завдань (МКЗ) дає студентові можливість вивчати іноземну мову «усвідомлено». Цей метод навчання може допомогти студентові, створюючи навколо нього таку саму ситуацію, яка існує в реальному світі; і за цієї ситуації усне спілкування має принципове значення для виконання конкретного завдання [4, с. 270]. У центрі уваги перебуває безпосередньо саме завдання, а не граматичні або лексичні вирази. Мета полягає не у вивченні структури, а у виконанні завдання. Проте, щоб успішно впоратися із завданням, студенти повинні правильно використовувати мову й обмінюватися своїми ідеями. Тож, мова стає інструментом комунікації, націленим на те, щоб допомогти студентові успішно впоратися з поставленим завданням. Завдяки цьому відбувається занурення в мовне середовище, і студенти починають спілкуватись іноземною мовою з практичною метою.

Однією з головних цілей при виборі МКЗ є підвищення активності студента: МКЗ націлено на діяльність студен-

та, а не викладача; викладач повинен поставити перед студентом певні завдання, завдяки яким з'явиться можливість спонтанного, індивідуального й оригінального експерименту з іноземною мовою. У результаті виконання кожного такого завдання у студента з'явиться певний особистий досвід використання іноземної мови, і на цьому етапі викладач відіграватиме якнайважливішу роль.

Він повинен допомогти студенту прийти до усвідомлення виконуваної діяльності, що йде за експериментом. Таке усвідомлення або усвідомлене виконання завдання є вирішальним для успіху МКЗ, саме на цьому етапі викладач повинен допомогти студентам зрозуміти відмінності та схожості, допомогти їм «відкоригувати, прояснити і поглибити» свої уявлення про іноземну мову.

Нині існує ціла низка інтерпретацій поняття «завдання». Проте важливо розуміти відмінності між комунікативними завданнями, які студенти повинні виконувати поза межами навчальної аудиторії, й педагогічними завданнями, що складають основу діяльності на зайнятті у процесі навчання. Прикладом декількох комунікативних завдань можуть бути ті види діяльності, що люди здійснюють у своєму звичайному житті (на роботі, відпочинку, у проміжках між ними): купівля пари черевиків, бронювання квитків на літак, заповнення анкети, складання іспиту на водійські права, написання листа, випускання чека, вміння звернутися до перехожого із запитанням, якщо ви заблукали. Основним обґрунтуванням мовного навчання є можливість успішного виконання студентом вищеперелічених дій у реальному світі за допомогою мови, що вивчається.

Д. Нунан розглядає «завдання» як елемент зорієнтованої за змістом роботи, що включає розуміння, оброблення, відтворення і взаємодію мовою, що вивчається [3, с. 110]. Дослідник дає своє визначення й педагогічним завданням: це та робота в навчальній аудиторії, у ході якої студентів включено у процес осмислення, маніпуляції, відтворення або спілкування мовою, що вивчається, при цьому їхню увагу зосереджено на мобілізації всіх граматичних знань для вираження сенсу [3, с. 111].

Д. Нунан відзначає кілька основних характеристик МКЗ:

- 1) акцент на навчання спілкуванню за допомогою комунікації мовою, що вивчається;
- 2) введення автентичних текстів (навчальних матеріалів) у ситуацію навчання;
- 3) забезпечення студентів можливістю зосередитися не лише на мові, але й на самому процесі навчання;
- 4) збільшення особистого досвіду студента як важливого елемента, що сприяє навчанню;
- 5) спроба прив'язати вивчення мови в навчальній аудиторії до активації мови за її межами [3, с. 75].

У нашій роботі дотримуватимемося визначення «завдання» Дж. Вілліс, згідно з яким завдання є цілеспрямованою діяльністю, у ході якої студенти використовують мову, що вивчається, з певним комунікативним завданням, для того, щоб виконати поставлене завдання з метою підготовки студентів до спілкування в реальних ситуаціях [7, с. 89]. Тому дослідниця пропонує обирати теми, що мотивуватимуть студентів, привертатимуть увагу і сприятимуть найефективнішому розвитку мови.

Відповідаючи на запитання про те, яке завдання є власне комунікативним, Дейв і Джейн Вілліс пропонують такі критерії у формі запитань (чим більш упевнено Ви можете дати позитивну відповідь на них, тим більшою мірою завдання є комунікативними):

- а) Чи викликає це завдання зацікавленість у учнів?
- б) Чи фокусується воно перш за все на значенні?
- в) Чи є в ньому кінцева мета?
- г) Чи оцінюється успіх з точки зору виконаного завдання?
- д) Чи є виконання даного завдання пріоритетним?
- е) Чи має дане завдання відношення до реального світу? [6].

А. Назнеан виокремлює три характеристики ефективних комунікативних завдань: комунікативний розрив (кожен учень має важливу інформацію про те, чого інші не мають); сфокусованість завдання (кожна дія має певний результат, такий як вирішення проблеми або малювання карти); обмеження часу (в учнів є задана кількість часу, щоб виконати завдання) [2, с. 3].

Розуміння та застосування даних критеріїв дає змогу виявити завдання, що мають потенціал стати комунікативними завданнями, та підвищити їхню ефективність. У таблиці наведено приклади до та після опрацювання. У першій колонці завдання є педагогічними, спрямованими на тренування форми, тоді як у другій завдання мають власне комунікативний характер. З метою підвищення ефективності завдання може бути застосовано такі методи: складання списків; упорядкування та класифікація; добір; порівняння; вирішення проблемних завдань; розповідь про власний досвід або розповідання історій.

Стосовно структури побудови комунікативного завдання Дж. Вілліс пропонує три базових етапи: попереднє завдання, завдання та аналіз (фокусування на мові). Розглянемо детальніше кожний з цих етапів!

Попереднє завдання. Викладач дає тему, ставить завдання і знайомить студентів із ситуаціями / лексикою / текстами. Викладач може лише зазначити або загострити увагу на корисних фразах і лексиці, але не навчати новим структурам. Корисно дати студентам приклад правильного виконання аналогічного завдання (табл.1). Потім викладач пояснює, у чому полягає саме завдання, та організовує діяльність студентів.

Таблиця 1

Приклад підвищення ефективності педагогічного завдання

Педагогічні завдання	Комунікативні завдання
«Who is your favourite 20th Century icon? Tell your partner about the person» (це завдання закінчує граматичну секцію з was/were)	<p><i>Складання списків.</i> In pairs agree on a list of four or five people who were famous in the 20th century and give at least one reason for including this person.</p> <p><i>Упорядкування та класифікація.</i> In pairs look at the list of famous people. Which people are likely to remain popular and become 20th century icons? Rank them from most popular to least popular, and be prepared to justify your order to another pair.</p> <p><i>Добір.</i> Read the text – each is about a famous person, but the person is not named – and look at the photos. Match each text to a photo. Then talk to your partner, and say how you were able to match them. Prepare to tell the class how you did it.</p> <p><i>Порівняння.</i> Compare your list of 20th century icons with your partner's list. Did you have any people in common? Tell each other why you chose them. How many reasons did you both think of? Finally, combine your five lists but keep it to five people.</p>

Завдання. Студенти виконують завдання в парах або групах, використовуючи необхідну лексику і граматичні структури. Викладач забезпечує підтримку і стежить за правильним виконанням завдань. Студенти готуються представити свої ідеї та роботу іншим студентам. Вони роблять пробну презентацію у своїх групах. У цей час викладач допомагає студентам порадою або відповідає на виниклі питання. Студенти роблять презентацію виконаної роботи. Викладач вирішує, у якій послідовності студенти або ж представники груп студентів виступатимуть, а також дає стислі коментарі за змістом роботи. Студенти зосереджуються на комунікації, нехай навіть на шкоду правильності граматики.

Аналіз (фокусування на мові). Викладач відзначає слова, фрази або граматичні структури, які студенти використали у своїх презентаціях. Виділяються також необхідні для вивчення мовні структури. Студенти виконують додаткові завдання, концентруючись на точності та правильності використання мови [5, с. 38; 6; 7, с. 92].

Висновки. Основні переваги використання методики МКЗ такі: 1) фокус у процесі навчання переходить від викладача до студента; 2) інше розуміння функції мови (як інструмента комунікації, а не як мети навчання); 3) скорочення розриву між абстрактним знанням мови та його реальним вживанням; 4) студенти стають вільними від «лінгвістичного контролю», використовуючи всі доступні знання, не лише практикуючи одну необхідну фразу або лінгвістичний зворот; 5) комунікативний підхід до навчання; 6) використання широкого спектра зав-

дань – читання, аудіювання, рішення проблем, рольові ігри, опитування тощо; 7) зайняття враховують індивідуальні потреби студентів, інтереси та мотивують їх до навчання. Однак необхідно звернути увагу і на можливі перешкоди, пов'язані із застосуванням цього методу, а саме: нерелевантність даної методики для лінгвістичних курсів, націлених на досягнення деяких освітніх цілей, таких як засвоєння визначеної лексики та граматики; необхідність подолання негативного ставлення до методики студентів – прихильників «традиційної», тобто «центрованої на викладачеві» методики навчання; сумніви деяких дослідників стосовно доцільності використання даної методики на рівнях нижче середнього.

Список використаних джерел

1. Naznean, A. Task-based learning in education / A. Naznean. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.upm.ro/facultati_departamente/stiinte_litere/conferinte/situl_integrare_europeana/Lucrari3/engleza/74_ANDREEA%20NAZNEAN2.pdf.
2. Nunan, D. Second Language Teaching and Learning / D. Nunan. – Boston : Heinleand Heinle Publishers, 2002.
3. Van Lier, L. Varieties of conversational experience: Looking for learning opportunities / L. Van Lier, N. Matsuo // Applied Language Learning. – 2005. – №19 (2). – P. 265–287.
4. Willis, J. Criteria for identifying tasks for TBL / J. Willis. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.teachingenglish.org.uk/article/criteria-identifying-tasks-tbl>.
5. Willis, J. Task-Based Instruction in Foreign Language Education: Practices and Programs / J. Willis. – Harlow : Longman, 2004.
6. Willis, J. Six types of task for TBL / J. Willis. – TBL <http://www.teachingenglish.org.uk/article/six-types-task-tbl>.
7. Willis, D. Doing Task-based Teaching OUP / Dave and Jane Willis. – Oxford : University Press, 2007.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 17.10.2017

Карпетян А. О. Метод коммуникативных заданий как инструмент личностно ориентированного обучения.

А *Обобщён опыт учёных по использованию метода коммуникативных задач для студентов высшей школы, изучающих английский язык как второй иностранный. Проанализированы особенности обучения с использованием метода коммуникативных задач, выделены его цели и преимущества. Были систематизированы критерии и характеристики коммуникативной задачи, определена его структура, а также роль преподавателя при использовании этого метода. Сделан вывод о целесообразности использования данного метода с целью повышения наряду со специальными (профессиональными), ключевых межличностных и системных компетенций студентов.*

Ключевые слова: коммуникативная задача; коммуникативный подход; личный опыт студента; личностно ориентированное обучение; межличностные компетенции.

Karapetyan A. O. Task-based Learning as a Tool of Lerner-centered Approach.

С *The study under consideration analyses scientific experience of applying the method of task-based learning in the process of teaching English as the second language to university students. This method is seen as an effective tool in developing interpersonal competences of students, which is one of the main requirement of modern education aimed at increasing employability of graduates. The essence of the task-based learning has been identified as conscious learning through using the language to perform a communicative task in the situation similar to a real-life one. The article also casts light on the role of a teacher, which is to set the task, whose completion will lead to the spontaneous, personal and original experiment on the part of the student. Consequently, a student is expected to gain experience of using the foreign language. In this stage, a teacher is to raise a student's awareness of the language used in the process of the experiment. The article analyses the definitions of the term 'communicative task' offered by researchers, as well as focuses on the criteria and characteristics which allow distinguishing a communicative task from an average classroom activity. Thus, a communicative task is to generate students' interest, to focus on the meaning, to have an ultimate goal, to be assessed in terms of its completion, to be connected with real-life activities. Communicative tasks are also characterized by the focus on communication, introduction of authentic texts, time constraints. The three main stages in communicative task creation have been studies. These include pre-task, task and language focus. The article also dwells on the benefits and potential risks of applying this method. On the plus side, communicative tasks are effective tools of a learner-centered approach, they make the language function as an instrument, not as a goal, they allow to narrow the gap between the abstract knowledge of the language and its practical application, they promote communicative approach, the acquisition of all four basic skills, and cater for individual needs of students. Nevertheless, potential problems should also be taken into consideration, namely, inappropriateness of this method for students majoring in linguistics, the necessity to deal with the negative attitude of students who adhere to the 'traditional' teacher centered approach to learning, certain doubts connected with the application of this method for levels lower than intermediate.*

Key words: communicative task; interpersonal competences; learner-centered approach; task-based learning; personal experience of a student