

Горошкін Ігор Олександрович,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки
Національної академії педагогічних наук України, м. Київ.
igorshkin@gmail.com

МОВЛЕННЄВІ СИТУАЦІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В 5 КЛАСІ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Призначення компетентнісного підходу – допомогти здобувачам освіти в розв'язанні проблем і завдань, що виникають у різноманітних життєвих ситуаціях. Підготувати до цього учнів можна в процесі розв'язання завдань, що виникають у життєвих або змодельованих на уроках іноземної мови ситуаціях. У цьому контексті особливу роль відіграють мовленнєві ситуації, що дозволяють здобувачам освіти інтегрувати знання, здобуті в процесі навчання різних шкільних предметів, а також у процесі спілкування з рідними, друзями, із засобів масової інформації, художньої літератури тощо.

Визначаючи поняття «мовленнєва ситуація», ми виходили з тлумачення означеної дефініції в «Словнику-довіднику з української лінгводидактики»: «сукупність позалінгвістичних чинників, що зумовлює потребу у висловленні. Мовленнєва ситуація може створюватися штучно на уроці задля розвитку комунікативних умінь і навичок. Мовленнєва ситуація забезпечує мотивацію навчання української мови, стимулює мовленнєву активність школярів» [1, с. 155]. Мовленнєві ситуації на уроках іноземної мови – це такий вид навчальних завдань, які імітують діяльність у сфері застосування іноземної мови, забезпечуючи пізнання в процесі аналізу учнями життєвої чи змодельованої вчителем ситуації, що передбачає аналіз її, прийняття самостійного рішення з урахуванням життєвого досвіду.

Мовленнєві ситуації дозволяють учневі працювати з інформацією в певній системі: ознайомлення із ситуацією, що виникла; розуміння її; прийняття рішення, як учинити, щоб розв'язати проблему; реалізація своїх дій; рефлексія – чи правильно я вчинив (ла), чи всі можливості було використано тощо.

У процесі залучення учнів до мовленнєвих ситуацій учитель не пропонує знання в готовому вигляді, а створює умови для вироблення в здобувачів освіти вмій приймати рішення, щоб самостійно вийти на результат. Уміння поставити мету, скласти оптимальний план дій, досягнути результату, дотримуючися плану, зіставити отриманий результат із задумом належать до універсальних, важливих для кожної людини.

Застосування мовленнєвих ситуацій сприяє формуванню в учнів стійкої мотивації до опанування предмета, розвитку вмій діяти в нестандартних ситуаціях, застосовувати інформацію, здобуту з різних джерел, самоорганізовуватися. Розв'язання ситуаційних завдань на уроках іноземної мови передбачає вихід за межі освітнього процесу в соціальний контекст.

Так, наприклад, у 5 класі можна запропонувати учням домашнє завдання: оформити сторінку щоденника «Моя родина» (підручник А. Несвіт) [2]. Для

цього вчитель ознайомлює їх із особливостями щоденника. Учні вдома повинні отримати інформацію про членів своєї родини, дібрати потрібні лексичні та граматичні засоби, оформити сторінку свого щоденника (за бажанням її можна ілюструвати), а потім презентувати в класі. Учителеві доцільно акцентувати, що матеріал, який вони виклали на сторінці свого щоденника, можна використати згодом для оформлення анкет, резюме. Виконання цього завдання є особистісно значущим для учнів, викликає стійкий інтерес до навчання іноземної мови.

Підвищенню мотивації сприяє створення неформальної обстановки, надання можливості задоволення потреб у самореалізації, самовизначення, що є надзвичайно важливими для учнів. У цьому контексті особливої значущості набуває застосування мовленнєвих ситуацій у формі гри, оскільки доведено, що умовність ігрової діяльності, відсутність ризику невдачі призводять до того, що людина може дозволити тимчасово послабити дію системи настанов, відкриваючи шлях до інформації, яка раніше була недосяжною. У такий спосіб відбувається збільшення досвіду, і, можливо, зміна реальних настанов людини, ціннісних орієнтацій, що передбачено компетентнісним підходом до навчання іноземних мов.

Отже, мовленнєві ситуації відіграють особливу роль у формуванні предметної та ключових компетентностей учнів на уроках іноземної мови, оскільки під час залучення учнів до мовленнєвих ситуацій учитель створює умови для вироблення в здобувачів освіти вмінь приймати рішення, щоб самостійно вийти на результат. Уміння поставити мету, скласти оптимальний план дій, досягнути результату, дотримуючись плану, зіставити отриманий результат із задумом належать до універсальних, важливих для кожної людини. Формування означених умінь і передбачено компетентнісним підходом до навчання.

Література

1. **Словник-довідник** з української лінгводидактики / За заг. ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 362 с. 2. **Несвіт А. М.** Англійська мова (5-й рік навчання). English (Year 5) : підруч. для закл. заг. серед. освіти : 5-й кл. 2-ге вид., доопрац. К. : Генеза, 2018. 208 с.

Каліш Валентина Антонівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, м. Глухів.
va-kl@ukr.net

МЕТАФОРА В ПОЕЗІЯХ Д. ПАВЛИЧКА

Індивідуально-авторський стиль Д. Павличка становить систему мовних засобів, яка сформувалася в результаті ретельного відбору і використання явищ мови не тільки для певного смислового навантаження, а й для естетичного впливу на читача. Н. М. Мамалюга, досліджуючи особливості індивідуального стилю поета, наголошує, що комплекс думок і почуттів автора, який загалом

Попова Людмила Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки
Національної академії педагогічних наук України, м. Київ.
pl09122003@gmail.com

«ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» – МОДЕЛЬ ЧИ МЕТОД ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЛЦЕІ?

Проблема організації змішаного навчання останнім часом стає предметом багатьох наукових досліджень, а розкриття окремих аспектів реалізації його в практиці вчителя-словесника на освітніх сайтах і в блогах – прикладом застосування нових технологій, моделей, форм і методів в освітньому процесі.

Аналізуваня праць учених (Андрейко Л., Васильєва Д., Даниско О., Кузьменко О., Телев'як І., Цісарук В., Цісарук І. та ін.) і вивчення матеріалів освітніх ресурсів з означеної проблеми дало змогу виокремити такі переваги змішаного навчання: індивідуалізація процесу засвоєння учнями знань; можливість побудови власної освітньої траєкторії завдяки доступу до навчальних матеріалів у режимі 24/7; активізація командної роботи; організація самоконтролю й самокорекції освітніх досягнень з боку учнів; формування навичок самоосвіти тощо.

Отже, застосування змішаного навчання, зокрема під час навчання української мови, дає змогу учням індивідуально здобувати знання, а вміння й навички набувати під час групової або парної роботи. Виокремлюють кілька моделей змішаного навчання: ротаційну, гнучку, самостійного змішування і поглиблену віртуальну. У межах ротаційної виділяють такі підвиди: ротація за станціями, ротація за лабораторіями, перевернутий клас та індивідуальна ротація. Розглянемо докладніше «перевернутий клас», який учені й учителі-предметники у своїх публікаціях називають технологією, моделлю, принципом або методом навчання, а також спробуємо визначити, до якої лінгводидактичної категорії його доцільно зараховувати – методу чи моделі навчання.

Передусім з'ясуємо, у чому полягає особливість застосування «перевернутого класу». У більшості праць зазначено, що він передбачає ознайомлення учнів із теоретичним матеріалом самостійно вдома завдяки перегляду відеолекцій і/або презентацій, опрацюванню навчального тексту, роботі з довідковими медіаресурсами тощо. Це дає змогу вивільнити час для практичного застосування опрацьованого на уроці, і «якщо лекція залишилася не переглянutoю чи не зрозумілою, виконання практичних вправ допоможе виявити прогалини в знаннях та краще пояснити матеріал» [5].

Поділяємо думку вчених про те, що немає єдиної усталеної «формули» застосування «перевернутого класу», оскільки методика та змістове наповнення його регулюють рівень навичок самоосвіти учнів і сформованості в них низки ключових компетентностей, зокрема інформаційно-цифрової та вміння вчитися впродовж життя, розвиток мотиваційної сфери старшокласників, професіоналізм педагога тощо. Погоджуємось із тим, що останнє є ключовим чинником

забезпечення якості освітнього процесу, оскільки потребує вдумливого планування навчальної діяльності здобувачів освіти, вибору стратегій освітньої взаємодії залежно від типу й мети заняття, добору відповідних групових та індивідуальних методів і засобів навчання, створення багаторівневих завдань і видів контролю знань тощо [0, с. 88].

Застосування «перевернутого класу» змінює перебіг навчального процесу в межах одного шкільного предмета, наприклад «Українська мова», тобто змінює модель навчання в кожному з її компонентів – «цільовому, стимулювально-мотиваційному, змістовому, процесуальному, контрольно-регулювальному, оцінково-результативному, суб'єкт-суб'єктному» [6]. Тому залежно від моделі навчання визначаємо цілі, спосіб організації й реалізації навчання. Метод за такого погляду є лише одним із інструментів успішності цього процесу, способом «досягнення навчальної мети, який передбачає єдність навчальної діяльності вчителя й учнів» [4, с. 3]. Отже, вважаємо, що «перевернутий клас» потрібно розглядати як модель змішаного навчання.

Принагідно зауважимо, що використання описаної моделі найбільш виправдане, на наш погляд, у 10–11 класах, оскільки основний навчальний матеріал із української мови опанований у 5–9 класах, тому можемо зосередити увагу учнів на деталізації, поглибленні й узагальненні засвоєного. Наприклад, доцільно передбачити перегляд десятикласниками вдома підготовленої вчителем відеолекції про орфографічні норми (опрацювати методично адаптований науково-навчальний текст і/або презентацію), доповнити її інформацією, якої, на їхню думку, бракує, відповісти на дискусійні запитання, висловлені в тексті, порівняти, зіставити й інтегрувати сприйняту інформацію й одержані раніше знання, вміння, досвід тощо. Крім того, окремої уваги потребує організація самоконтролю учнів.

Погоджуємось із висловленою Д. Васильєвою думкою: «Для того, щоб «перевернутий клас» не спричинив ситуацій, коли більшість учнів не переглянула відео, краще користуватися сучасними засобами навчання, що допомагають відстежувати самостійні досягнення учнів. Наприклад, тести із запитаннями до відео можна створювати в безкоштовних оболонках. Важливо, щоб ці тести не оцінювалися. Для учня ці тести є мотиватором для перегляду лекції ще раз, а для вчителя – сигналом виконання учнем завдання» [1, с. 60].

На наш погляд, під час самостійного опрацювання навчального матеріалу учні мають перетворювати його на графічний об'єкт, прогнозувати ситуації, у яких можна використати засвоєне, визначати суперечливі питання, які доцільно розглянути в класі. Водночас на уроці варто обговорити самостійно опановану інформацію, акцентувати увагу старшокласників на тих аспектах, які в лекції (навчальному тексті, презентації тощо) було розкрито не повною мірою, наприклад, зосередитися на редагуванні текстів, у яких допущено орфографічні помилки, обговорити відмінності між різними редакціями українського правопису, скласти мапу пам'яті тощо.

Отже, на основі аналізу досліджень українських учених і вчителів-предметників доходимо висновку, що «перевернутий клас» є однією із моделей змішаного навчання, застосування якої на уроках української мови в ліцеї

сприяє формуванню в учнів навичок самоосвіти, дає змогу їм вибудувати власну освітню траєкторію.

Література

1. Васильсва Д. Змішане навчання на уроках математики. *Математика в рідній школі*, 2019. № 1. С. 59–63. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/714294/1/GIOS.pdf>.
2. Даниско О. Використання інноваційного потенціалу моделі «перевернутий клас» у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Ukrainian professionelle ducation*. 2018. Вип. 3. С. 85–94. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/upo_2018_3_14.
3. Змішане навчання: сутність та переваги у сучасному світі. URL : <http://blog.ed-era.com/blended-learning-sut-pierievaghi-ta-uspishni-prikladi/>
4. Кучерук О. А. Методи навчання в системі понять сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. URL : http://eprints.zu.edu.ua/10098/1/%D0%A1_6_doc.pdf.
5. Моделі змішаного навчання: особливості, поради, успішні приклади. URL : <http://blog.ed-era.com/modieli-zmishanogho-navchannia-osoblivosti-poradi-uspishni-prikladi/>
6. Ягунов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. К. : Либідь, 2002. 560 с. URL : https://eduknigi.com/ped_view.php?id=23.

Пушко Віра Федорівна,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ
pushko333@gmail.com

ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМІГРАЦІЙНОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА

Нині українська еміграційна проза є однією з тих гілок сучасної дитячої літератури, яка виконує спільну місію та специфічні завдання. М. Жулинський, осмислюючи інтелектуальний доробок українських емігрантів, зауважив, що «рідко яка еміграція змогла відродити на чужій землі нову гілку літературного процесу, живе відгалуження національної культури; українській це вдалося. Завдяки існуючим традиціям літературної творчості таких дитячих письменників, як Віра Вовк, Леонід Полтава, Марійка Підгірянка, Емма Андіївська та ін.» [4].

М. Варданян зазначає, що плідно розвивали дитячу літературу в діаспорі насамперед Об'єднання «Українські працівники літератури для дітей і молоді ім. Л. Глібова», яке з 1954 р. функціонує в Торонто, та Об'єднання українських письменників «Слово» (1954 – 1997). До складу останнього входили Іван Багряний, І. Боднарчук, Леонід Полтава, а також письменники «Празької школи» Н. Лівіцька-Холодна, О. Лятуринська, «Нью-Йоркської групи» Е. Андіївська, В. Вовк та ін., які писали твори як для дорослих, так і для дітей. Творення «дорослими» письменниками літератури для дітей та юнацтва, звісно, піднесло її на новий вищий рівень, збагатило дитячу літературу жанрово-тематично, наприклад казки-притчі Е. Андіївської, історичні легенди Ольги