

ПРИНЦИПИ ОПТИМІЗАЦІЇ РОБОТИ НА ЗАНЯТТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Олеся Палінська

Анотація: У статті розглянуто основні принципи, закладені в основу організації навчального процесу на заняттях з української мови як іноземної (УМІ), і проблемні моменти, на які слід звертати увагу викладачам. На основі аналізу лінгводидактичної літератури здійснено систематизацію основних принципів і підходів у викладанні і вивченні мови як іноземної, запропоновано способи їх оптимізації.

Ключові слова: лінгводидактика, УМІ, оптимізація навчального процесу.

Викладання мови як іноземної в Україні – порівняно нова галузь. І, хоча останніми роками з'явилась низка прикладних розробок і наукових досліджень на цю тему, доводиться констатувати наявність великих прогалин у найрізноманітніших її аспектах: організації навчального процесу під час вивчення мови як іноземної, загальні методичні принципи, психо- та соціолінгвістичні основи, комунікативні підходи і т.д. Нерозв'язання цих та інших проблемних моментів призводить до того, що викладання мови як іноземної ведеться у більшості випадків методично необґрунтовано, використовуються або прийоми викладання мови як рідної, або вивчення мови як предмета (лінгвістичний аспект) і, таким чином, не приділяється належної уваги розвитку комунікативних навиків, що, своєю чергою, погіршує якість викладання і засвоєння знань.

В українській лінгводидактиці ведуться активні спроби розробки окремих аспектів методики викладання УМІ. Як приклад можна навести роботи С. Яворської (Яворська 2005) (історичний аспект), Н. Бородіної (Бородіна 2007) (термінологічний) і т. д. Разом з тим різнобічних комплексних розробок з методики викладання УМІ все ще не існує. У той же час методика викладання мови як іноземної і мови як другої, створена для мов світового значення (такими на сьогодні є англійська, французька, іспанська, арабська, російська, німецька, португальська), розробляється комплексно і різносторонньо, із залученням фахівців різних галузей: лінгвістики, лінгводидактики, психології, психолінгвістики, соціолінгвістики, теорії комунікації і т. д. Це, наприклад, роботи Дж. Хармера (Harmer 1998) (з методики викладання англійської як іноземної), С. Кауфманн (Kaufmann 2009) (з німецької як другої), І. Швердтфегер (Schwerdtfeger 2001) (з німецької як іноземної) і багато інших.

На жаль, в Україні поки що не існує централізованого закладу, який займається проблемами розробки принципів викладання української мови як іноземної. Тому теоретичні напрацювання з цієї теми, а також прикладні навчально-методичні розробки (підручники, посібники з УМІ) в основному носять фрагментарний і спорадичний характер.

Мета цієї статті – окреслити важливі аспекти стосовно організації роботи на занятті з УМІ та запропонувати ефективні механізми її оптимізації.

До того, як розпочати будь-яку діяльність, ми завжди повинні ставити перед собою запитання: яка її мета і які плановані результати? І від того, наскільки чітко ми сформулюємо це питання і наскільки добре продумаємо відповідь на нього, залежить успіх нашої справи.

Вивчення мови як іноземної, незалежно від того, яким способом, у якому віці ми це робимо, яка наша мотивація, також не може бути безсистемним і хаотичним. Більше того: без постановки чітких цілей, не маючи змоги контролювати їх досягнення, ми просто гайнуватимемо час і сили, оскільки дуже важко кудись прийти, не знаючи, куди йдеш. Тому методика, чи ширше – філософія викладання має бути центральною темою при окресленні проблематики викладання мови як іноземної.

В основному ми говоримо тут про вивчення мови як іноземної, але більшість принципів викладання мають загальнодидактичний характер, тобто їх можна використовувати у будь-якій діяльності, пов'язаній з переданням нових знань окремим особам чи групам осіб.

Американський лінгвіст Марк Бейкер (Бейкер 2008) у книзі «Атоми мови» пропонує блискучу метафору, яка багато в чому пояснює принципи вивчення мови, оволодіння нею. Уявіть собі, що ви не купуєте хліб у магазині, а печете його самі. Коли до вас приходять гості і куштують цей хліб, вони відзначають, що він дуже смачний, і часто просять дати їм його з собою. Тоді у вас є дві можливості: або ви даєте їм спечений хліб, і вони відразу можуть його їсти, але його вистачить ненадовго, або ж ви даєте рецепт, і тоді вони не зможуть скористатися ним негайно (отримати хліб у ту ж секунду), зате завжди зможуть спекти собі хліб, і таким чином їхня потреба у смачному хлібі буде реалізована надовго. Перший спосіб простіший, але малоефективний; другий вимагає зусиль і затрат часу, але його ефективність набагато більша.

Продовжимо цю метафору: процес випікання хліба вимагає не тільки наявності доброго рецепта, але і регулярного вправління у його приготуванні. І ще: якщо ви просто будете сліпо виконувати інструкції, не розуміючи принципу їхньої дії, виникатимуть

проблеми з якістю продукту: то борошно виявиться занадто вологим чи сухим, то інші складові відрізнятимуться за своїми кондиціями...

Такі процеси ми спостерігаємо у кожній людській діяльності. Навчаючись чогось нового, ми можемо: використовувати те, що вже існує; засвоювати чіткі правила чи інструкції; або ж схоплювати принцип дії. Наприклад, коли ми вивчаємо іноземну мову, то можемо заучувати напам'ять слова і конструкції, вивчати граматичні правила і таблиці відмінювання, або намагатися зрозуміти принцип функціонування мови. Як правило, ми використовуємо і перше, і друге, і третє, коли вивчаємо мову свідомо, і лише третє, коли засвоюємо її в дитинстві. Але при цьому ефективність «несвідомого» вивчення просто вражає: навіть п'ятирічні діти практично не роблять помилок у побудові речень, поєднанні слів, слововживанні, на відміну від навіть найбільш наполегливих студентів, які свідомо вивчали слова і граматику. Адже дитина не думає: «Зараз я використаю прямий порядок слів з еліпсисом дієслова-зв'язки, непрямий додаток у місцевому відмінку і перехідне дієслово». Але, тим не менше, вона «відчуває», що саме так треба зробити, бо засвоїла, «зловила» структуру мови.

Основні ідеї лінгводидактики, які засвоює сьогодні українська наука, не нові: у більшості це загальноприйняті дидактичні принципи, які апробовані у процесі багаторічного використання і широко застосовуються у викладанні іноземних мов, передусім англійської, німецької та ін. Українська лінгводидактика у сучасних умовах має бути спрямованою на вироблення принципів практичного застосування світових (лінгво)дидактичних прийомів на українському ґрунті.

Розглянемо низку аспектів, визначальних для оптимізації роботи викладачів і студентів на занятті з мови як іноземної.

Постановка завдань.

Слово «завдання» в даному випадку означає певний вид діяльності студентів, який вони здійснюють під час заняття, наприклад, заповнення готових форм, слухання тексту, обговорення в групах чи обмін думками з партнером. Також може застосовуватися змішаний варіант одного із чотирьох основних видів діяльності – слухання, читання, писання, спілкування. Основний підхід у визначенні завдання полягає в наступному:

- представлення завдання

потрібно чітко пояснити завдання, яке студентам необхідно виконати. При цьому важливо зважати на усі запитання чи проблеми, які виникають у студентів при цьому

завданні. У ході постановки завдання слід перевіряти їх розуміння – можна попросити деяких студентів перефразувати інструкції, щоб продемонструвати, як «працює» завдання.

- виконання завдання студентами

викладач має стати джерелом натхнення для студентів: допомагати у важких ситуаціях, давати поради стосовно граматики чи лексики, заохочувати до дискусій. Важливо при цьому стежити за тим, щоб завдання виконували усі студенти, а не окремі особи.

- підведення підсумків

Студенти обговорюють свої відповіді/досягнення, презентують свої висновки перед усіма студентами. Вони також можуть коментувати свої власні здобутки чи здобутки інших студентів. Викладач має уважно перевіряти їхні відгуки.

- представлення супровідного виду діяльності

Не кожен основний вид діяльності має супровідний, але існує, наприклад, домашнє завдання, або виконання граматичних вправ, або обговорення теми, висунутої після прочитання тексту, тощо.

Роль викладача.

Розпочинаючи навчання, викладач може зіткнутися з тим, що студенти звикли до тотального контролю і мають потенційне негативне ставлення до роботи в парах чи групах. Якщо таке трапиться, слід роз'яснити їм усі переваги такої роботи, а саме:

- додатковий час для розмов;
- реальний розвиток розмовних навиків і можливість безпосереднього спілкування;
- студенти беруть на себе більшу відповідальність за вивчення предмету і досягають свого власного рівня;
- студенти розвивають в собі впевненість у розмовній сфері без підтримки викладача, але, при потребі, з його допомогою;
- додаткова практика слухання, включаючи різну кількість акцентів;
- додаткова практика в пошуку помилок;
- можливість навчатися один від одного;
- викладач може прослідкувати прогрес студента.

Коли студенти працюють в парах чи групах, викладач відіграє важливу

роль. Завжди слід чітко роз'яснювати суть заняття перед тим, як студенти розпочнуть займатися тим чи іншим видом діяльності. Потрібно уважно слухати під час спілкування, але не брати участі в ньому до тих пір, поки між його учасниками не виникне непорозуміння і потреба в сторонній допомозі. Викладач має сприяти тому, щоб у них розвивалася впевненість в собі. Нехай вони отримують задоволення від спілкування й обміну думками, і нехай не хвилюються за можливі помилки. Також потрібно помічати студентів, які не беруть участі у спілкуванні, давати їм можливість підготуватися вдома і на наступний раз презентувати свій виступ чи висловлення своєї точки зору. Також викладач має вирішувати, скільки часу має тривати той чи інший вид заняття: зупиняти, коли студентам стає нудно, або, навпаки, продовжувати довше запланованого, якщо є жваве зацікавлення запропонованою темою і покращення комунікативних навичок учасників. Завжди слід підводити підсумки кожного заняття, наприклад, «заняття пройшло вдало, я лише хочу зупинитися / підсумувати кілька речей».

Ось декілька простих правил для викладача, які допомагають проводити заняття злагоджено і коректно:

- Виконуйте чітко правила, відповідайте на усі запитання студентів, не робіть різниці між ними – знайдіть єдиний підхід і вимоги для усіх, включаючи і себе.
- Готуйтеся до занять. На початку кожного заняття оприлюднюйте ціль уроку і обговорюйте в кінці заняття, чи була ця ціль досягнута. Будьте гнучким у плануванні заняття – пристосовуйтеся до настрою студентів і їх бажання займатися тим чи іншим видом діяльності.
- Готуйте і перевіряйте усі необхідні для заняття речі (наявність крейди, справність програвача, достатня кількість копій тощо) заздалегідь.
- Нехай студенти розставляють крісла, парти на свій розсуд і смак залежно від виду заняття, але робити це потрібно напередодні заняття, а не під час.
- Намагайтеся якнайшвидше запам'ятати імена студентів. Переконайтеся, що і вони добре знають один одного.
- Ніколи не бійтеся запитати інших викладачів щодо нових ідей чи порад. Їхній досвід може виявитися дуже корисним для вас.

Організація часу у групі.

Заняття з мови як іноземної, за винятком інтенсивних курсів, відбуваються у досить обмеженому часовому режимі. Як правило, це 2-3 заняття на тиждень, що тривають

одну або дві академічні години. Крім того, такі заняття часто відбуваються у чужомовному оточенні, тобто години занять – це єдиний шанс для студентів чути мову, що вивчається, і розмовляти нею. Тому завдання вчителя – докласти максимуму зусиль, щоб використати час занять повністю. Для цього розроблено низку дидактичних прийомів, на деяких з них зупинимось детальніше.

а) розподіл часу, використаного викладачем і студентами.

Викладач на занятті з групою схильний перебирати комунікативну ініціативу на себе. Так, він організовує роботу у групі, оголошує завдання, пояснює граматику і нові слова, допомагає студентам у вирішенні труднощів і т.д. Таким чином, сумарно час, використаний викладачем, становить 50%, а подекуди і більше, тобто на кожного студента у групі залишається пропорційно до кількості членів групи по декілька хвилин для того, щоб спробувати свої сили у мовленні. З одного боку, це має свої позитивні моменти, оскільки студенти чують правильну, нормативну мову, мають можливість запам'ятовувати мовні конструкції від носія мови. Але негативних моментів у цьому значно більше: постійно одна і та ж вимова (до якої студент швидко звикає, і йому буває складно розуміти мову інших носіїв), притуплення уваги і втрата інтересу, даремне використання великої кількості робочого часу. Цьому можна запобігти і в той же час досягати навчальних цілей більш ефективно. Для цього варто:

- активно використовувати аудіо-вправи у позаурочний час – це дасть студентам можливість слухати різні типи вимови, прослуховувати один і той же матеріал декілька разів, робити це у позаурочний час і таким чином збільшувати загальну тривалість контакту з мовою, що вивчається, готуватися до занять наперед, щоб на занятті з викладачем лише вдосконалювати уже здобуті самостійно навички;

- обмежувати кількість часу, коли на занятті говорить викладач. Багато інформації, яку викладач пояснює, тобто подає студентам у готовому вигляді, вони можуть здобувати іншими шляхами, наприклад, обговорювати у групах або парах, використовуючи для цього як опору таблиці, схеми, приклади. Таким чином студенти мають додатковий час для обговорення та активного слухання (як правило, мовлення, звернене безпосередньо до студента, сприймається більш зацікавлено, ніж те, яке спрямоване на групу), а також краще засвоюють інформацію, адже знання, здобуті самостійно, закріплюються у свідомості значно краще, ніж ті, які були подані у готовому вигляді. Загалом час, який використовує у групі викладач, не повинен перевищувати 15-20%;

- використовувати роботу у малих групах або парах. Коли триває

обговорення у групі, наприклад, із 16 осіб, один з них говорить, а інші 15 слухають, тобто розвивають навички аудіювання. На практиці ж виявляється, що більшість з них слухає не уважно, оскільки у цей же час вони повинні думати про те, що кожен з них говоритиме, коли підійде їхня черга. Таким чином, реально використовується лише 1/16 часу для активного спілкування. Якщо ж студенти працюють у парах, одночасно можуть говорити багато осіб (у нашому прикладі – 8), а інші у цей час активно слухають, беруть діяльну участь у розмові.

- задіювати студентів, які менш схильні до активної комунікації. Дуже часто у групах бувають дуже активні студенти, які забирають більшість часу й уваги, і ті, хто переважно мовчить, оскільки за певними ознаками (особливості темпераменту і характеру, невпевненість у своїй мовній компетенції і т. ін.) значно поступаються активним комунікантам. У цьому випадку також корисною буде робота у малих групах або парах: студенту-інтроверту легше говорити сам-на-сам з таким самим студентом, як і він сам, ніж на публіку, серед якої, до того ж, є експерт – викладач. Також можна використовувати роботу у групах з обміном, коли студенти обговорюють певну тему у малих групах (скажімо, 4 групи по 4 особи), а потім по одному представнику з кожної групи утворюють нові групи і обговорюють результати своєї роботи. Таким чином, навіть якщо студент не говорив у своїй групі, він змушений говорити у новій, оскільки лише він може представити роботу своєї групи.

Під час роботи у групах роль викладача постійно залишається активною: він постійно слухає, що і як говорять студенти, фіксує помилки (про виправлення помилок йтиметься нижче), надає студентам необхідну допомогу. Важливо організувати роботу у групі таким чином, щоб студенти почувалися вільно у комунікації, але щоб викладач мав можливість проконтролювати всю їхню роботу. Якщо це зробити неможливо (наприклад, коли група надто велика), можна формувати малі групи і пари таким чином, щоб слабші студенти працювали разом із сильнішими. Обов'язково треба проводити, принаймні час від часу, представлення результатів групової роботи.

Організація роботи у малих групах (парах).

Для того, щоб малі групи працювали ефективно, слід уважно ставитися до принципів їх створення. Звичайно ж, у крайньому разі можна запропонувати студентам: «Працуйте разом з вашим сусідом / сусідкою», але такий поділ, по-перше, не завжди ефективний, по-друге, таким чином студенти завжди (або принаймні часто) працюватимуть з одними і тими ж партнерами. Тому можна утворювати групи чи пари за різними принципами:

- випадковий – роздати студентам однотипні предмети (монети, гудзики, стрічки паперу і т.д.), які групуються між собою за певною ознакою, наприклад, в одну групу чи пару потрапляють студенти, які отримали металеві гудзики (монети по 10 коп., смужки зеленого паперу), в іншу, відповідно – пластмасові гудзики (монети по 25 коп., червоний папір) і т.д. Викладач може виявити фантазію – роздати частинки розрізаних фото, щоб групи їх зібрали, у такому випадку це буде додатковим приводом для спілкування студентів – вони зможуть обговорити одержане зображення. Також для утворення груп чи пар можна використовувати граматичні завдання: початки і закінчення речень, які треба з'єднати; запитання і відповіді до них; слова, які групуються за певними лексичними чи граматичними ознаками, і т. ін.;

- тематичний – студенти об'єднуються за певними інтересами (улюблені страви чи види спорту, зацікавлення, бажання досліджувати одну і ту ж тему). Цей поділ доцільний, коли викладач пропонує студентам роботу, пов'язану з цими інтересами, наприклад, підготувати презентацію, провести дискусію на певну тему і т.д.;

- спеціальний – викладач сам визначає, хто зі студентів з ким працюватиме у групі або парі. Зокрема цей принцип застосовують, коли потрібно залучити «сильнішого» студента на допомогу «слабшому». При застосуванні цього принципу викладач має виявляти особливу делікатність, щоб студенти у жодному разі не почувалися приниженими чи ображеними таким поділом. Доцільно використовувати його паралельно з випадковим, коли викладач свідомо дає деяким студентам предмети для поділу на групи таким чином, щоб вони потрапили до однієї групи, при цьому студенти не знають, що цей вибір здійснений навмисно. Слід пам'ятати, що цим принципом поділу не можна зловживати.

Коригування помилок.

Про помилки потрібно пам'ятати наступне:

- помилки – це невід'ємна частина навчального процесу;
- помилки дають змогу викладачеві зрозуміти, що є незрозумілим для студента;
- студенти завжди мають можливість виправляти власні і чужі помилки, виправлення помилок:
- якщо викладач буде виправляти кожну помилку, то це буде стримувати бажання студентів спілкуватися;
- студенти часто допускають помилки тому, що вони випадково

(тимчасово) щось забули, тому нагадувати їм про це треба з обережністю;

- якщо кілька студентів допускають одні і ті ж помилку, це означає, що матеріал треба повторити з цілою групою;
- студенти можуть допускати помилки тому, що вони не знають правильної форми, і їх треба цього навчити;
- коли студенти спілкуються між собою, не варто перебивати їх, виправляючи помилки. Краще зробити собі нотатки, а після закінчення їх спілкування запитати, як правильно сказати те чи інше. Допущення помилок означає, що студенти експериментують, тому не можна дозволяти іншим студентам насміхатися над цим;
- варто заохочувати студентів перевіряти написані ними роботи перед тим, як здавати їх;
- одна з ефективних практик – писати на дошці речення чи слова з помилками і просити студентів виправляти їх, або копіювати частини текстів з помилками, які попередньо допускали студенти, і давати їм коригувати.

Стратегія маркування помилок:

- підкреслювати важливі помилки і давати студентам можливість самостійно їх виправляти;
- використовувати аркуші з великими полями, де викладач зможе вказувати тип помилок (наприклад, граматична, неправильний порядок слів тощо), а студенти самі будуть їх виправляти;
- вказати кількість помилок в абзаці і дати студентам можливість самостійно знайти їх і виправити;
- викладачеві не слід коригувати червоним кольором – це дуже знеохочує;
- слід обережно підбирати, яку помилку варто виправляти, а яку можна проігнорувати. Іноді краще перефразувати речення і продемонструвати студентам найбільш зручний спосіб висловлення думок;
- важливо писати коментарі до робіт студентів, якщо видно зміни на краще – це сприятиме їх заохоченню.

Навчання після заняття.

Якщо добре розвинути у студентів здатність працювати самостійно, то вони плідно продовжуватимуть працювати і після закінчення курсу. Також можна порадити студентам:

- повторювати про себе слова чи вирази, стоячи на зупинці (у транспорті);
- хоча б раз на місяць читати українську газету;
- намагатися дивитися українські телепередачі, фільми, слухати радіо (це легко можна зробити за допомогою мережі Інтернет);
- зберігати і поповнювати словник;
- читати книги українською мовою.

Механічне використання цих чи подібних принципів не гарантує підвищення ефективності проведення заняття з УМІ. Тут, як у Бейкерівій метафорі з випіканням хліба, важливо відчувати принцип дії тих чи інших правил, побачити їхню ефективність і шляхом вправлення виробити навички добору найбільш ефективних підходів у кожній конкретній навчальній ситуації. Адже кваліфікація викладача саме і визначається його гнучкістю, мобільністю і вмінням підібрати для кожного студента максимально ефективні засоби для досягнення поставлених у навчанні цілей.

Ми звернули увагу лише на найбільш важливі аспекти, від яких залежить успішність навчального процесу на занятті з УМІ. Ефективне і доцільне використання цих та цілого ряду інших лінгводидактичних принципів дасть можливість суттєво оптимізувати процес вивчення української мови як іноземної, досягати значних навчальних результатів за максимально короткий час і з використанням оптимальних зусиль як з боку викладача, так і з боку студентів.

Бібліографія

Бейкер 2008: Бейкер, М. Атомы языка: Грамматика в темном поле сознания. Пер. с англ. / Под ред. О. В. Митрениной, О.А. Митрофановой. Москва, 2008, 272.

Бородіна 2007: Бородіна, Н. С. Наукові засади професійного засвоєння лінгводидактичної термінології студентами філологічних факультетів / Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. С. Бородіна; Херсонський Держ. Ун-т. Херсон, 2007, 24.

Яворська 2005: Яворська, С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (XVI – XX ст.) Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / С. Т. Яворська; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2005, 40.

Harmer 1998: Harmer, J. How to Teach English. Edinburg: Longman, 1998, 198.

Kaufmann 2009: Kaufmann, S. u.a. Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Ismaning: Hueber Verlag, 2009, 242.

Schwerdtfeger 2001: Schwerdtfeger, I. Gruppenarbeit und innere Differenzierung. München Goethe Institut Inter Nationes, 2001, 194.

Олеся Палінська

Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою

НУ «Львівська політехніка»

Науковий співробітник, кандидат філологічних наук

palinska_o@yahoo.com, тел. +38 097 20 66 524