

Інститут психології АПН України

На правах рукопису

Тихонова Тетяна Борисівна

**Психолого-педагогічні резерви
підвищення ефективності
групової учбово-пізнавальної діяльності
з вивчення іноземної мови
на неспеціальних факультетах вузів**

Спеціальність 19.00.07. — педагогічна та вікова психологія

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук**

Київ — 1994 р.



00756777 (\$)

Дисертація з рукописом

Роботу виконано на кафедрі соціальної та педагогічної психології
Київського університету ім. Тараса Шевченка.

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент
КАЗМІРЕНКО В.П.

Офіційні опоненти: член. кор. АПН України, доктор психологічних
наук МАКСИМЕНКО С.Д.
кандидат психологічних наук, доцент
СКРИПНИК І.В.

Провідна організація: Миколаївський педагогічний інститут.

Захист відбудеться *15 вересня* 1994 р. об 11.00 на засіданні
спеціалізованої ради К 113.04.01 в Інституті психології Академії педагогічних
наук України за адресою: 252033, Київ-33, вул. Паньківська, 2.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Інституту психології
АПН України.

Автореферат розіслано *3* серпня 1994 р.

Вчений секретар спеціалізованої ради, кандидат психологічних наук

Алексія

М. І. АЛЕКСЄЄВА

Загальна характеристика роботи

Актуальність проблеми. Проблема підвищення ефективності учбово-пізнавального процесу вивчення іноземної мови у вузах на неспеціальних факультетах набуває в останні роки особливо важливого значення. Знання іноземної мови і практичне володіння основними мовними та мовленевими навичками і вміннями стають невід'ємною частиною професійної компетенції молодих спеціалістів, показником їхньої загальної культури.

Розширення наукових і науково-практичних контактів, інтенсивний обмін спеціалістами, розробка спільних проектів і чисельних програм щодо вивчення, перепідготовки й наукового співробітництва створюють соціально-економічну і соціокультурну необхідність активного і свідомого вивчення іноземної мови як важливого засобу реалізації цих завдань.

Перед педагогічною, психологічною і викладацькою практикою виникають численні завдання щодо удосконалення навчального процесу, пошуку нових форм організації, розширення арсеналу методичних засобів і прийомів, які забезпечують ефективне і професійно спрямоване навчання іноземної мови. А це в свою чергу вимагає розробки нових методичних моделей навчання, їх уточнення і зміни, наповнення новим психолого-педагогічним змістом, де знайшли б розвиток і якісно інші форми і шляхи реалізації резервних можливостей усіх об'єктів навчальної діяльності.

Одним з основних факторів підвищення ефективності учбово-пізнавального процесу є розширення соціально-психологічних знань викладача. Застосування і використання різноманітних форм навчання і педагогічного впливу має на меті ретельне вивчення соціально-психологічних особливостей навчальної групи, взаємодії та індивідуальних якостей кожного її члена. Психологічно обґрунтована навчальна діяльність педагога потребує вміння конструювати доцільні форми групової праці, контролювати умови, в яких функціонує дана

група, а також регулювати групові процеси під час їхнього формування і розвитку.

Мета дослідження — розкрити соціально-психологічні особливості організації спільної діяльності навчальної групи, основні етапи й механізми формування досвіду групової роботи. Крім того, розробити системно-функціональну модель побудови програмного курсу іноземної мови на неспеціальних факультетах вузів.

Об'єктом дослідження є спільна групова учбово-пізнавальна діяльність, когнітивні, емоційально-комунікативні і діяльнісно-практичні компоненти міжособистісних стосунків у процесі розв'язання учбових завдань.

Предметом даного дослідження є психолого-педагогічні механізми підвищення ефективності групової учбово-пізнавальної діяльності під час вивчення іноземної мови на неспеціальних факультетах.

Гіпотеза дослідження: до психолого-педагогічних резервів підвищення ефективності групової спільної учбово-пізнавальної діяльності з вивчення іноземної мови на неспеціальних факультетах належить розробка системно-функціональної моделі курсу на основі:

— вивчення індивідуальних особливостей кожного члена групи, групи як сукупного суб'єкта та моніторингу групової динаміки;

— поетапного прирощення іншомовного лінгвістичного досвіду відповідно до етапів становлення спеціаліста, що передбачає зміщення мети навчання з фактів мови як науки на її функції (мовлення, аудіювання, читання, письмо);

— впровадження лінгвістичних та ролевих ігор.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати соціально-психологічні дослідження з проблеми становлення і розвитку групових суб'єктів діяльності, формування досвіду спільної діяльності, впливу соціально-психологічних факторів на процеси навчання.

2. Виявити основні психолого-педагогічні резерви підвищення

ефективності групової учбово-пізнавальної діяльності в процесі вивчення іноземної мови на неспеціальних факультетах вузів.

3. Визначити психолого-педагогічний зміст засобів підвищення ефективності групової учбово-пізнавальної діяльності під час вивчення іноземної мови.

4. Розробити психологічно обґрунтовану системно-функціональну модель курсу іноземної мови на неспеціальних факультетах вузів.

Методи дослідження. Автором розроблено та адаптовано такі діагностуючі та формуючі психолого-педагогічні методики, що використовувалися на практичних заняттях з іноземної мови:

— педагогічна карта оцінки та самооцінки навичок та вмінь (на прикладі англійської мови);

— шкала діагностики та самодіагностики рівня розуміння іномовного тексту.

Також використовувалися такі методи: спостереження, опитування, тестування, соціометрія, самооцінка, групова оцінка, кількісний та якісний аналіз, лінгвістичні навчальні ігри.

Наукова новизна. Психологічно обґрунтовано й розроблено системно-функціональну модель курсу іноземної мови на неспеціальних факультетах з урахуванням спільної групової навчальної діяльності, а також соціально-психологічних закономірностей розгортання соціогенних потреб як основи мотивації учбової діяльності. Розкрито психологічний зміст лінгвістичних ігор, ігрових і ролевих прийомів, які є невід'ємною частиною нетрадиційних методів навчання. Визначено основні шляхи підвищення ефективності спільної учбово-пізнавальної діяльності через актуалізацію резервних можливостей суб'єктів навчання.

Теоретичне значення праці полягає в розширенні уявлень про психолого-педагогічні резерви підвищення ефективності учбово-пізнавальної діяльності з вивчення іноземної мови шляхом культурологічних і професійно спрямованих підходів у розробці навчальної програми, відборі і конструюванні навчальних завдань, що

сприяє вдосконаленню загального лінгвістичного кругозору студентів; дано теоретичне обґрунтування психолого-педагогічного змісту ігор та ігрових методів і їх інваріантів.

Практичне значення дослідження полягає в розробці психолого-педагогічної моделі курсу іноземної мови на неспеціальних факультетах вузів на основі авторської програми, що містить комплексний підхід з урахуванням етапів навчання іноземної мови й фаз професіонального становлення, соціогенних потреб, соціально-психологічних особливостей формування навчальних груп, а також процесів формування індивідуальних стилів учбово-пізнавальної діяльності студентів.

Комплекс методів групових форм роботи, що використовуються в авторській програмі, дають змогу подолати розрив між пасивними знаннями фактів мови й активним їх використанням у процесі професіонального становлення особистості. Такий підхід передбачає зміщення мети навчання з предмету мови на її функції.

Основні результати проведеного дослідження запроваджено в практику навчання на гуманітарних факультетах Київського університету ім. Тараса Шевченка, Міжнародному інституті менеджменту, на курсах англійської мови.

Методи дослідження. Автором розроблені та адаптовані такі психолого-педагогічні методи, які використовувалися на практичних заняттях з іноземної мови:

- педагогічна карта оцінки та самооцінки навичок та вмінь (на прикладі англійської мови);
- шкала діагностики та самодіагностики рівня розуміння іномовного тексту;
- опубліковано «Методичні рекомендації з використання ігор та ігрових прийомів для викладачів іноземної мови».

Також використовувалися такі методи діагностики, як спостереження, опитування, тестування, соціометрія, самооцінка, групова оцінка, кількісний та якісний аналіз, лінгвістичні навчальні ігри.

Положення, що вносяться на захист:

Основними резервами підвищення ефективності спільної групової учбово-пізнавальної діяльності є:

1. Використання системи психолого-педагогічних методів і прийомів навчання, що спряжують підвищенню активності суб'єктів навчання і спрямовані на розвиток їх соціально-психологічної компетентності і сензитивності до внутрігрупових взаємодій і спілкування.

2. Підвищення рівня лінгвістичної культури шляхом послідовно організованих етапів навчання, що сприяє більш високому рівню актуалізації загальних пізнавальних здібностей студентів.

3. Розробка системно-функціональної моделі побудови курсу вивчення іноземної мови на неспеціальних факультетах, що передбачає поетапне придбання іноземного досвіду до етапів професійного становлення спеціаліста.

Вибір педагогічних методів і прийомів має ґрунтуватися на соціально-психологічних механізмах, що враховують етапи розвитку мотивації у відповідності до вимог професійного становлення спеціаліста.

Апробація дисертації. Основні положення дисертаційного дослідження обговорювалися на 5 конференціях (м. Норільськ, 1989 р; м. Київ, 1989, 1992 рр; м. Пермь, 1992 р; м. Санкт-Петербург, 1993 р; м. Львів, 1994 р.) і трьох науково-практичних семінарах (м. Норільськ, 1989 р; м. Львів, 1994 р; м. Київ, 1994 р.), на засіданнях кафедри англійської мови гуманітарних факультетів факультету іноземних мов (1993, 1994 рр.) та кафедри соціальної та педагогічної психології (1993, 1994 рр.) Київського університету ім. Тараса Шевченка.

Структура дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку літератури та додатку. Текст дисертації включає 160 сторінок, 2 таблиці, 4 рисунки.

Основний зміст роботи

У вступі обґрунтовується актуальність обраної теми дослідження, визначаються його мета, розкриваються об'єкт, предмет, гіпотеза і методи, формулюються положення, що виносяться на захист. Також розкривається наукова новизна, теоретична й практична значимість роботи і її апробація.

У першому розділі дисертаційного дослідження «Основні напрямки і досвід дослідження спільної діяльності в психології» висвітлено результати порівняльного аналізу психологічної літератури з проблем індивідуальної та групової учбово-пізнавальної діяльності, коротко представлена історія вивчення проблеми ефективності групової спільної діяльності, описані основні підходи до її розв'язання, узагальнено досвід емпіричних досліджень.

Аналіз літератури дозволяє виділити три основні етапи становлення даної проблеми. Перший етап характеризується спрямованістю на пошук основних складових предмету соціально-психологічного дослідження спільної діяльності.

На другому етапі відбувається оформлення загальних принципів, конкретизація предмету і завдань дослідження, більше уваги приділяється експериментальному аналізу. Систематизуються факти, які забезпечують регуляцію ефективності групової спільної діяльності. Таким чином, відбувається диференціація структурно-функціональних і соціально-динамічних параметрів ефективності. В основу третього етапу покладено структурно-системний аналіз спільної діяльності. Кількість і різноманітність показників, багатofакторність процесів, що регулюють групову динаміку і діяльність, привели до необхідності створення логічної систематизації засобів моделювання в дослідженні груп як суб'єктів діяльності.

Теоретично й експериментально проблема спільної діяльності розроблялася такими відомими вітчизняними вченими, як Волков І.П.,

Головаха Є.І., Горбов Ф.Д., Донцов А.І., Казміренко В.П., Киричук О.В., Коломийський Я.Л., Кричевський Р.Л., Кузьмін Є.С., Ломов Б.Ф., Моргуліс Є.Д., Мудрик А.В., Немов Р.С., Обозов М.М., Петровський А.В., Уманський Л.І., Чернішов О.С. та інші, і такими зарубіжними вченими, як Зацдер Г., Креч Д., Мабрі Е., Морено Я., Монгмолєн Д. Роарк А., Стенфорд Г., Такмен Б. та ін. Намітилися два основні підходи в дослідженні даної проблеми: пошук психологічних механізмів формування групового досвіду, які опосередковують ефективність спільної діяльності, та пошук механізмів впливу групового розвитку на ефективність спільної діяльності.

У дослідженнях визначається, що формування групового досвіду учбово-пізнавальної діяльності має ряд рівнів:

1. Рівень первинного досвіду учбово-пізнавальної діяльності, що включає особливості формування навичок спільної діяльності та психологічних механізмів їх координації.

2. Рівень первинної інтрагрупової регуляції — тут має місце формування групових норм і стилів взаємодії.

3. Рівень спеціалізації — на цьому рівні відбувається удосконалення й розвиток навичок спільної учбово-пізнавальної діяльності, формування мережі складних міжособистісних стосунків і групової приналежності. В цілому це рівень, який опосередковує колективотвірчі процеси: формування колективної свідомості та соціально-психологічних механізмів регуляції діяльності й групового саморозвитку.

Отже, групове навчання з різних параметрів може виступати і як засіб групового розвитку, і як важливий соціально-психологічний фактор підвищення ефективності індивідуальної учбово-пізнавальної діяльності.

У другому розділі «Психолого-педагогічні проблеми організації учбово-пізнавальної діяльності з вивчення іноземної мови» дано огляд розвитку методів викладання іноземної мови.

Історія розвитку методів викладання іноземної мови свідчить, що з педагогічної точки зору основна увага довгий час приділялась

безпосередньо предмету (мові) як змісту навчання. При цьому слід відзначити, що психологічні характеристики суб'єкта навчання (індивід чи група), рівень здібностей, спрямованість на навчання або не враховувались, або апріорі визнавалися важливими й необхідними.

Впровадження психологічного знання в розробки різноманітних методичних підходів приводить до удосконалення навчання, а методичні системи і методики стають дедалі більш орієнтованими на «суб'єкт». (Донцов О.І., Леонт'єв А.О., Ломов Б.Ф., Максименко С.Д., Мерлін В.С., Немов Р.С., Носенко Е.І., Паригін Б.Д.). Мова як предмет навчання починає розглядатися в іншій площині, а саме — як складне психолого-лінгвістичне утворення. Це в свою чергу зумовлює необхідність розробки нових прийомів і способів організації спільної учбово-пізнавальної діяльності, створення нових методичних систем навчання іноземної мови.

У цьому напрямку з 60-х років починає розроблятися і використовуватися свідомо-практичний або свідомо-активний метод і його різні модифікації. Спрямованість даних модифікацій ставила за мету подолати протиріччя, які виникли, а саме — розрив між пасивними знаннями та активними вміннями. (Жинкін Н.І., Зимняя І.О., Крошениников О.О., Китайгородська Г.О., Ляховицький М.В., Майорова М.О., Скалкін В.Л., Скрипник І.В., Пассов Є.І.).

Останні два десятиріччя можна назвати періодом бурхливого розвитку різних інтенсивних методичних систем, орієнтованих на розвиток комунікативних здібностей і на пошук нових шляхів швидкого і ефективного оволодіння усею мовою. При цьому ставляться завдання, суть яких полягає в тому, щоб запропонувати таку спільну учбово-групову діяльність, яка б була особистісно значимою, мала б суспільну цінність, згуртовувала б групу, забезпечувала б вплив групового суб'єкта на особистість, тобто сприяла її активному формуванню через систему позитивних міжособистісних стосунків, включеність у взаємодію і групове спілкування.

У багатьох теоретичних і експериментальних дослідженнях

доводиться, що спільна групова учбова діяльність стимулює пізнавальну активність студентів, інтенсифікує засвоєння знань, розширює спектр соціально-нормативних типів поведінки. Навчальна діяльність здійснюється в системах «педагог — учень(ні)», «учень — учень».

Успішне застосування групових форм навчальної діяльності передбачає попереднє детальне вивчення конкретної студентської групи: необхідно знати соціально-психологічний клімат, взаємостосунки учнів, їхній соціометричний статус у групі, індивідуальні можливості і переваги як в інтелектуальному плані, так і в плані спілкування. Крім того, перехід до групових форм організації навчального процесу вимагає готовності як викладача, так і групи, вміння спільно аналізувати завдання, розподіляти ролі та обов'язки, здійснювати контроль та взаємоконтроль, надавати своєчасну дійову допомогу, тобто регулювати процес організації діяльності й усвідомлювати необхідність такого регулювання. Звідси випливає, що для ефективної організації групової учбової діяльності необхідно готувати учнів, цілеспрямовано формувати відповідні знання, вміння та навички.

Запропонована системно-функціональна модель визначає стратегію розробки навчальної програми. Психолого-педагогічна система інтенсивного навчання англійській мові на гуманітарних факультетах — це цілеспрямована організація інтенсивного засвоєння знань і формування необхідних навичок і вмінь за допомогою спеціально організованої спільної групової учбової діяльності, що пов'язана з активізацією можливостей групи і особистості кожного учня (див.: табл.1).

Перший етап навчання — це оволодіння основними вміннями читання, письма, аудіювання і мовлення, а також основоположними знаннями в галузі фонетики, морфології, синтаксису на базі основного лексичного ядра англійської загальнопобутової мови. Метою його є забезпечення основними мовними і мовлесевими навичками і вміннями для життєзабезпечення і функціонування людини в новому ішомовному коді.

Специфікація навчання мовлення дає викладачеві ключ до

**Системно-функціональна модель
розробки курсу з вивчення іноземної мови
на неспеціальних факультетах**

Таблиця 1

	Етапи навчання	Зміст	Специфікація навчання			
			Стиль	Тип	Форма	Вид
Базові потреби	Базова англійська (Б А)	Життєзабезпечення, побутова англійська мова	Розмовний	Побутовий нейтральний	Усні форми роботи переважають над письмовими	Діалогічні форми роботи переважають над монологічними
Соціальні потреби	Англійська мова для спеціальних цілей (А С Ц)	Основи загальнонаукової та конкретно-наукової мови	Діловий	Книжний загальнонауковий	Рівність усних та письмових форм роботи	Рівність діалогічних та монологічних форм роботи
Потреби саморозвитку, самореалізації	Академічна англійська мова (А А)	Конкретно-наукова спеціальна мова	Науковий	Спеціально-науковий	Письмові форми роботи переважають над усними	Монологічні форми роботи переважають над діалогічними

Контрольовані психолого-педагогічні перемінні	Психолого-педагогічні методи	Функція викладача
<p>1. Спостереження та вивчення властивостей індивідуальної типології та задатків.</p> <p>2. Керування мотиваційними сферами:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мотивація співучасті; - мотивація співробітництва; - мотивація взаємодопомоги. <p>3. Перемінні результуючі:</p> <ul style="list-style-type: none"> - задоволення груповими стосунками; - ідентифікація себе з групою. 	<p>1. Формування індивідуального стилю діяльності як актуалізація індивідуально-психологічних особливостей.</p> <p>2. Активізація процесів формування групи.</p>	<p>Створити ефективну систему контролю за дисципліною, структурою підлеглості та співпідлеглості.</p>
<p>Використання й корекція:</p> <p>1. Індивідуального стилю навчальної діяльності та здібностей;</p> <p>2. Дальший розвиток мотивації співучасті, співробітництва, взаємодопомоги, авторитету й соціального визнання, групової дисципліни та групової відповідальності.</p> <p>3. Рольова диференціація та спеціалізація:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Формування групових традицій; - Формування референтності. 	<p>1. Розвиток актуальних пізнавальних та професійно-орієнтованих потреб.</p> <p>2. Групове опосередкування індивідуальної активності з використанням групових когнітивних, емоціональних, дійово-практичних потенціалів.</p>	<p>Сформувати організаційно-ефективну навчальну взаємодію, схвалену й прийнятну як викладачем, так і групою.</p>
<p>1. Розвиток і вдосконалення індивідуальних здібностей.</p> <p>2. Мотивація: — творчої актуалізації; — досягнень; — незалежності.</p> <p>3. Обмін індивідуальним досвідом і досягненнями в групі.</p>	<p>1. Формування мотивації досягнень, творчої актуалізації.</p> <p>2. Спрямованість на самоконтроль в організації навчальної діяльності.</p>	<p>Створити саморегульовану та професійно-орієнтовану взаємодію в системах <i>викладач - студент, викладач - група.</i></p>

Базові потреби

Соціальні потреби

Потреби саморозвитку, самореалізації

правильної організації процесу навчання іноземної мови з комунікативним випередженням, загальну стратегію раціонального нормування методів, прийомів, а також форм і видів мовної діяльності.

На цьому етапі слід навчати розмовного стилю, нейтрального загальноповживаного, побутового типу. Усні форми спільної навчальної групової діяльності повинні значно превалювати над письмовими, діалогові види комунікативної діяльності над монологічними. У педагогічній практиці звичайно виділяють парну роботу, діалогічний метод, колективно розподілену учбову діяльність, групову та ролеву форми роботи. Зрозуміло, що організаційні форми можуть зустрічатися в різних модифікаціях і сполученнях. Нетрадиційні методи і прийоми і, зокрема, психолого-лінгвістичні навчальні ігри є необхідним інструментом ефективної, цілеспрямованої організації спільної групової навчальної діяльності з вивчення іноземної мови з комунікативним випередженням.

У розробці курсу другого етапу — «Англійська мова для спеціальних цілей» (АСЦ) пропонується структурно-логічна модель, що базується на потребах студентів (див.: рис. 1.). Взаємозв'язок факторів, що визначають основний зміст АСЦ показано на рис. 2. Розкривається також зміст гри як предмета психології і такі специфічні характеристики гри, як умовність, свобода дій, наявність конфлікту різних позицій і представленість соціальних стосунків через конфлікти.

Практичний курс іноземної мови для студентів гуманітарних спеціальностей є складовою частиною їхньої професійної підготовки. Принцип змістовної адекватності учбової та професійної діяльності не обмежується лише цим практичним курсом, суть полягає в тому, щоб організацію учбово-пізнавальної діяльності наблизити до реальної дійсності, імітувати її в аудиторних умовах. Йдеться про ділові й ролеві ігри, ігрові ситуації, дискусії, диспути, конференції на іноземній мові, зустрічі з закордонними англійськими фахівцями, що забезпечує перехід від теоретичного осмислення нових знань до їх практичного засвоєння.

Структурно-логічна модель розробки курсу АСЦ

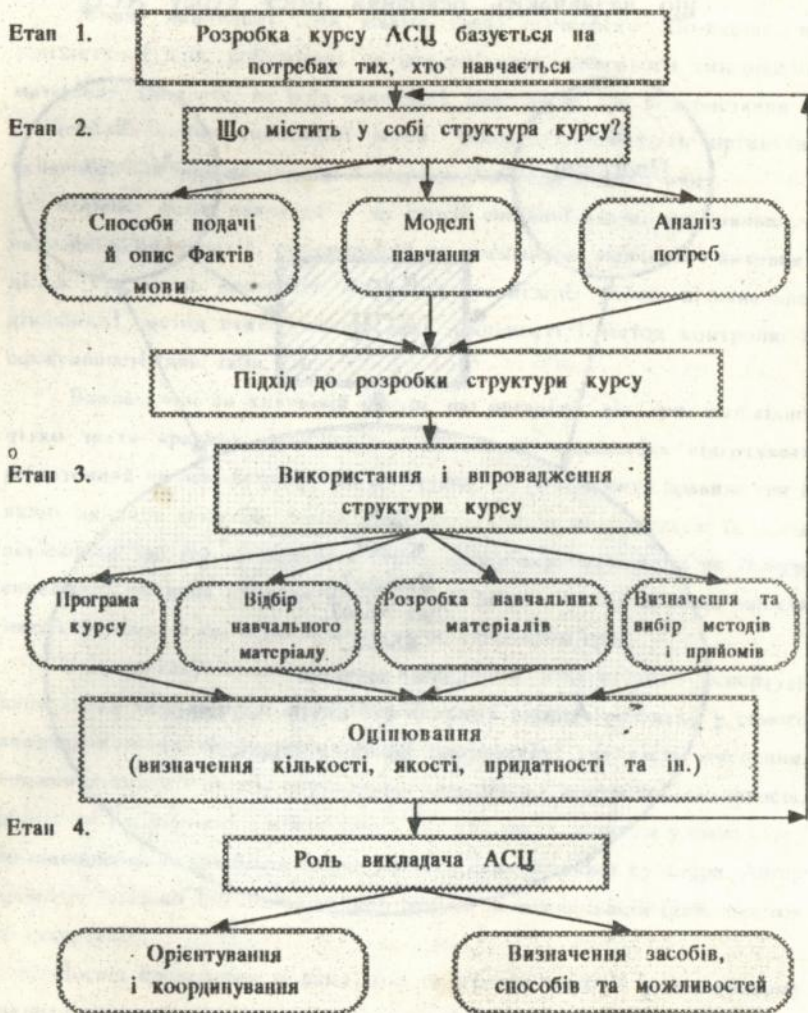


Рис.1

Взаємозв'язок факторів,
що визначають основний зміст курсу АСЦ

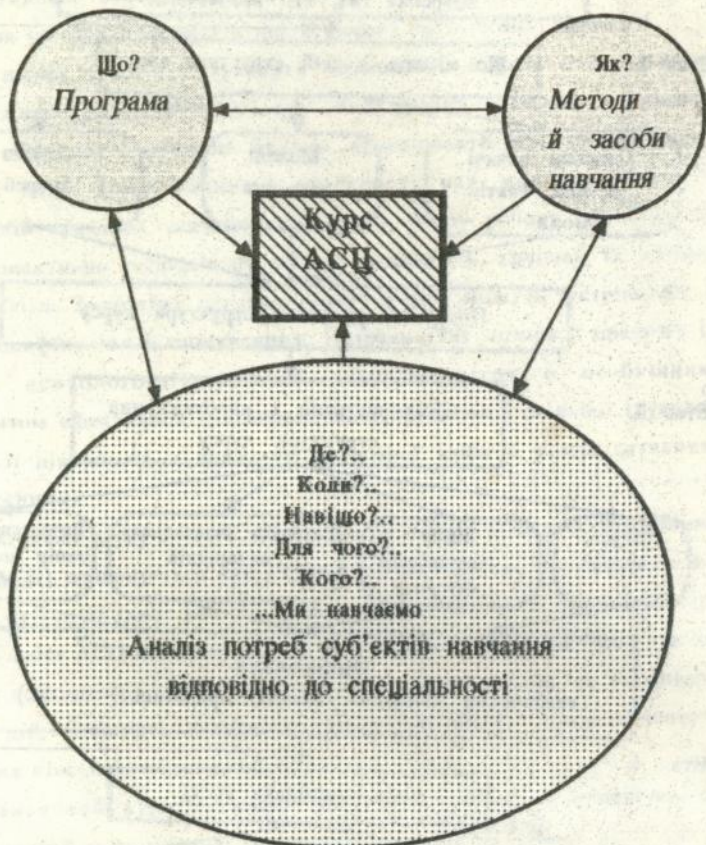


Рис. 2

Мовні навчальні ігри мають свою специфіку. По-перше, це лінгвістичні ігри, побудовані на використанні іноземного змістовного матеріалу. По-друге, це ігри навчальні, призначені для використання їх процесі вивчення іноземної мови. Вони передбачають органічну включеність в інші традиційні й нетрадиційні види мовних робіт.

Гра як метод навчання — це спосіб спільної навчальної діяльності викладача і студентів, спрямований на досягнення навчально-виховних цілей. Гра може виступати як метод організації учбово-пізнавальної діяльності, метод стимулювання цієї діяльності і метод контролю її ефективності (див. табл. 2).

Викладачеві як ключовій фігурі, що організує дію гри, необхідно: чітко знати правила гри, яку він пропонує; заздалегідь підготувати роздаточний чи демонстраційний матеріали; чітко пояснити правила гри і, якщо виникне потреба, вміти попередньо продемонструвати її. Слід відзначити, що гра завжди несе в собі певну невизначеність: як її буде сприйнято, як вона проходитиме, який її результат. Ці питання завжди мають братися до уваги викладачем як організатором гри.

У дисертації показано, що введення у педагогічний репертуар навчальних мовних ігор та ігрових ситуацій веде до розвитку у самого викладача таких особистісних характеристик як: гнучкість мислення, зниження сензитивності, внутрішньої локалізації контролю, сміливості, рішучості і розкутості в міжособистісних стосунках, а також у свою чергу до підвищення педагогічної майстерності і психологічної культури. Автор пропонує близько 100 лінгвістичних ігор та їх модифікацій (див. додаток до дисертації).

Досвід проведення мовних ігор та ігрових методів у навчальному процесі свідчить, що, як правило, підвищується активність членів групи, створюється сприятливий емоційний фон, знімається зайва емоційна напруженість, удосконалюється контроль за діяльністю партнерів по спілкуванню, підвищується контроль за власним мовленотворенням, виникає взамоадаптація до різних типів мовлення партнерів і

Психолого-педагогічна класифікація навчальних лінгвістичних ігор Таблиця 2

Види ігор	Педагогічні цілі	Психолого-педагогічний зміст	Форми організації
I.Словарні ігри (Vocabulary games)	Створення професійно-орієнтованих семантичних просторів. Відпрацювання й засвоєння частотних мовних одиниць і конструкцій.	Вивчення базової основи іноземної мови, активізація когнітивних функцій, розширення діапазону семантичного поєднання, освоєння професійно орієнтованих термінів.	Спільно-індивідуальна, спільно-последовна та ін.
II.Числові ігри (Numver games)	Формування логічних функцій у мовному кодї.	Засвоєння культурних функцій числення.	Спільно-індивідуальна, спільно-последовна та ін.
III.Структурно-синтаксичні ігри (Structure games)	Формування уявлень про специфічність граматичних і синтаксичних конструкцій іноземної мови.	Формування запитань та відповідей як первинних елементів аналітичної діяльності в іномовному кодї. Розширення діапазону мислених операцій. Розвиток мовленомисленої гнучкості й гнучкості.	Спільно-взаємопов'язана та ролева.
IV.Орфографічні ігри (Spelling games)	Формування уявлень про норми й винятки написання та транскрипції мовних одиниць.	Нормативний самоконтроль письмової та усної мови. Діагностика зони розвитку й визначення зони найближчого розвитку.Активізація лінгвістичних функцій й пригадування й пізнання, а також асоціативної активності й комбінаторики іноземною мовою. Розвиток лінгвістичних засобів синоніміки, антонімії, полісемії.Нарушування складності лінгвістичних завдань.	Спільно-індивідуальна, спільно-взаємопов'язана з мінімальною функціональною зв'язаністю партнерів, взаємоконтроль.
V.Комунікативні ігри (Conversation games)	Переведення мовленевих та мовних навичок на рівень умінь.Перехід від репродукції мовленевих зразків до власного творчого професійно-орієнтованого мовленомисленого творення.Активізація індивідуального стилю комунікативної активності.	Розкріпачення контрольованого і скутого мовлення, побудова варіантних форм і способів висловлювання, побудова і конструювання професійально спрямованої комунікації. Активізація лінгвістичної винахідливості й навичок коментаря іноземною мовою.Активізація зв'язь у системі «мовлення — слухання».Розширення понять значення і смислу на рівні змісту.	Спільно-групова, ролева, командна.
VI.Дискусійні ігри (Discussion games)	Розширення змістово-смислових та емоційних навантажень.Розширення навичок продуктивного розв'язання конфліктів і культури ведення дискусій.	Адаптація до різних стилів та емоційної направленості комунікативної поведінки партнерів. Вибір релевантних способів аргументації та системи доказів. Уміння відстоювати власну позицію, сприймати точку зору іншого й досягти взаєморозуміння в іномовному кодї.	Дискусія,опонування, групова суперечка.

синхронізація невербальних засобів спілкування, підвищується темп мовлення у партнерів по спілкуванню.

У третьому розділі «Досвід використання нетрадиційних методів в організації групової спільної учбово-пізнавальної діяльності з вивчення іноземної мови» відзначається, що соціально-психологічний зміст використання нетрадиційних методів (у тому числі й психолого-лінгвістичних ігор) полягає в розвитку й активізації максимальної кількості зв'язків усередині групи, їх якісного й кількісного удосконалення в системі «викладач — студент», «викладач — група».

Для цілеспрямованої педагогічної роботи в цьому напрямку потрібні певні сукупні знання, а саме:

1. Знання індивідуально-психологічних особливостей кожного члена групи, уявлення про те, як студенти розуміють рівень сформованості своїх умінь з іноземної мови, наскільки адекватно їх оцінюють, як уявляють собі зону найближчого розвитку.

2. Знання основних характеристик групового суб'єкта діяльності, рівня розвитку групового досвіду, специфіки спілкування в групі, особливості психологічного клімату, знання рівня розвитку групової ефективності, а також ступеня задоволеності спільною учбово-пізнавальною діяльністю.

Висвітлюються результати аналізу досвіду використання психолого-педагогічних організаційних прийомів, що дають можливість вивчати індивідуально-психологічні особливості членів групи і групи як сукупного об'єкта, здійснювати моніторинг групової динаміки, діагностувати критичні періоди її розвитку, визначати ступінь задоволеності спільною учбово-пізнавальною діяльністю і взаємовідносинами всередині групи.

Для забезпечення комплексного розвитку усіх видів мовних і мовленевих навичок і умінь важливий постійний контроль ефективності навчання, систематичне оцінювання рівня володіння тими чи іншими конкретними навичками,

Під час учбово-пізнавальної діяльності студенти одержують інформацію про наслідки та якість своєї роботи через оцінки. Для того, щоб оцінювання стало механізмом ефективного управління навчальним процесом під час використання нетрадиційних методів навчання, педагог має знати, як студенти сприймають його (педагога) експертну оцінку; чи розуміють вони її чи приймають ті критерії, за якими педагог проводить оцінювання; якою є система їхніх власних оцінювальних суджень; чи сприяє запропонована педагогом оцінювальна система усвідомленню самими студентами власних можливостей, тобто чи формується у процесі навчання адекватна самооцінка рівня досягнень. Тут спостерігається певне протиріччя щодо організації педагогічного процесу. Прийнятий і схвалюваний «принцип активності» реалізується в оціночній ситуації односторонньо. Активність студентів заохочується різними формами у самому процесі навчання, але не заохочується, а навпаки, здебільшого подавляється в процесі оцінювання знань. А між тим будь-який вплив, спрямований на студента, особливо викладацька оцінка, може ефективно впливати на його діяльність тільки в тому разі, якщо він сприймає критерії, на яких ця оцінка ґрунтується, і внутрішньо з нею згоден.

Використання нетрадиційних методів навчання, лінгвістичних ігор і ролевих прийомів, а також включення студентів у процес оцінювання сприяють формуванню критичної, адекватної оцінки, зближує оціночні критерії педагога і студента, стимулює теми засвоєння навчального матеріалу. Оцінка перестає виконувати тільки карально-заохочувальну функцію, а стає засобом визначення рівня розвитку тієї чи іншої навички, зони відставання і найближчого розвитку, а також інструментом організації учбово-пізнавальної діяльності.

Особливе місце в організації контролю навчання іноземної мови займають тести. Процедуру тестування слід виділити як самостійний методичний засіб, який має свою специфіку й закономірності конструкції в рамках нетрадиційних методів навчання.

Практика нетрадиційних методів навчання передбачає використання

різних типів тестування, різних форм оцінювання й самооцінювання.

Пропонуються такі можливі типи тестування:

— тестування, що має на меті розподілення студентів по групах, згідно з рівнем мовних і мовленевих навичок і здібностей;

— тести оцінки, призначені для вимірювання мовних і мовленевих здібностей студентів і здебільшого спрямовані на прогнозування навчання, що дають уявлення про наявні знання, навички, вміння;

— тести досягчень, формалізовані тести, призначені для визначення рівня володіння мовним і мовленевим матеріалом конкретної навчальної програми чи її фрагментів;

— діагностичні тести використовуються для визначення сильних і слабких сторін як групи в цілому, так і кожного студента, визначають зони відставання і зони найближчого розвитку;

— тести зворотнього зв'язку призначені для одержання інформації про позитивні й негативні ефекти спільної учбово-пізнавальної діяльності.

Одним із найважливіших аспектів підготовки й процедури тестування є розробка цільової програми. Така програма має бути не тільки своєрідним планом проведення тестування, а й необхідним засобом його стандартизації та логічного узагальнення.

Продуктивним підходом до складання екзаменаційних чи фінальних тестів є таксономічний підхід, що передбачає чітку цілісну комбінацію запитань, згідно з рівнем системи знань. Наприклад:

- Перший рівень — знання фактів.
- Другий — розуміння.
- Третій — застосування, використання.
- Четвертий — аналіз.
- П'ятий — синтез.
- Шостий рівень — оцінювання.

Такий підхід таксономічної систематики вимагає спеціально організованої процедури оцінювання. Студенти, які справилися з завданням попереднього рівня, що містить найзагальніші номінативні

лінгвістичні контури уявлень про той чи той факт або явище, одержують базову оцінку. Якщо завдання інших рівнів не виконуються — це відповідає традиційному «задовільно». Завдання другого й третього порядку розкривають загальний стан лінгвістичної компетенції, широту словникового запасу, вміння граматично й синтаксично правильно побудувати висловлювання, перефразувати, переносити мовні навички на нові ситуації та умови. Це рівень поступового включення механізмів власного мислетворення (гіпотези, судження тощо). Ті, хто справився з завданням цих двох рівнів, одержують оцінку потенційності. Це також показник і характеристика того, наскільки мовні навички і вміння пов'язані в певну цілісну і гармонійну систему, наскільки сбалансовано вони розвинуті.

Виконання студентами завдань четвертого, п'ятого, шостого рівнів можуть оцінюватися за критеріями лінгвістичних здібностей, індивідуальної вираженості й значимості мовних і мовленевих знань, умінь, навичок. Студенти, які досягають цього рівня, легко переходять до засвоєння засобів і способів самонавчання й самоудосконалення в іноземній мові.

Слід відзначити особливу важливість такого переносу критеріїв оцінки як для викладача, так і для студента. Тестові характеристики оцінки зміщують її значення з морально-етичної модальності за схемою «добре — погано» в сферу індивідуальних особливостей учбово-пізнавальної діяльності («може — не може», «має здібності й потенціал, але існують упушення в певних фрагментах знань» тощо).

Запропонована система сприяє об'єктивізації уявлень самого педагога про критерії оцінювання.

Крім того, таке тестування дає змогу розв'язати два важливі завдання: по-перше, досить достовірно відобразити значимі змістовні зміни в знаннях студентів з урахуванням критеріїв зрушення і передбачення рівня досягнення; по-друге, побачити групи не тільки з погляду «середні» чи «хороші», а на основі сумарного групового досвіду.

лінгвістичних можливостей групового суб'єкта навчальної діяльності.

У третьому розділі розглядається також проблема аудіювання як самостійного й специфічного виду мовленевої діяльності. Здебільшого методисти й практики помилоково вважають, що аудіювання є логічним продуктом мовлення, хоча, звісно, аудіювання безпосередньо зв'язане з мовленням і між ними чимало спільного.

У вузівських програмах з іноземної мови для неспеціальних факультетів критерії оцінки володіння навичками і вміннями аудіювання почали впроваджуватися тільки в останні два роки. Внаслідок того, що аудіювання не оцінювалося ні на заняттях, ні на заліках, ні на екзаменах, то й не стимулювався розвиток відповідного методичного арсеналу. На сьогодні є певні позитивні зрушення — аудіювання оцінюється на випускних іспитах у школі й вузі, але, як і раніше, розвитку навичок і вмінь аудіювання на заняттях з англійської мови приділяється недостатньо уваги.

Нами розроблено й опробовано «Шкалу діагностики й самодіагностики рівня аудіювання іншомовного тексту». Використання такої шкали дозволяє розв'язати ряд завдань. З точки зору діагностики, вона дає змогу визначити загальний рівень розвитку даного вміння в конкретній групі, рівень кожного члена групи. Це в свою чергу підказує викладачеві, якого рівня складності тексти слід пропонувати даній конкретній аудиторії, чи правильно з цієї точки зору підібрано мовний текст, які основні труднощі у групі в цілому і кожного її члена зокрема. Ці труднощі неоднаково значимі на різних етапах. Для їх усунення слід визначити, які навички аудіювання є метою конкретного етапу навчання. Вони можуть бути такі: підсвідомо розрізняти форми слів, словосполучень, граматичних структур і конструкцій на слух; передбачати синтаксичні структури й розвивати об'єм слухової пам'яті; розуміти живу усну мову, відео і аудіо (тобто записану на відео чи аудіоплівку); розуміти мову нормального темпу; розуміти зміст і смисл; розуміти різнохарактерні тексти (наукові, публіцистичні, художні та ін.)

Шкала також дає можливість оперативно контролювати рівень заглиблення в процес аудіювання. Причому контроль цей свідомий і двосторонній: самоконтроль учня і експертний контроль з боку викладача, що дозволяє робити своєчасну корекцію педагогічних прийомів з точки зору психолого-педагогічного змісту, а також правильно й ефективно маніпулювати інтенсивністю подання навчального матеріалу.

При цілеспрямованому навчанні аудіювання спостерігається вдосконалення контролю за діяльністю партнера по спілкуванню, самоконтролю власного мовотворення, значно швидше виникає адаптація до різних темпів мовлення, а також підвищується темп мовлення студента.

На закінчення узагальнюються результати проведеного дослідження, що підтверджують гіпотези та положення, винесені на захист, намічаються перспективи подальшої розробки проблеми. Результати дослідження дозволяють сформулювати такі висновки:

1. Ефективне застосування й використання різних форм пізнавальної діяльності під час навчання іноземній мові передбачає детальне вивчення навчальної групи і кожного її члена, що вимагає розширення психолого-педагогічних знань викладача.

Підтверджується висновок про те, що ефективність групової учбово-пізнавальної діяльності вища, ніж індивідуальна. Умови, в яких функціонує група, значною мірою впливають на продуктивність учбово-пізнавального процесу, і ці умови можуть і повинні контролюватися педагогом, який є центральною ланкою організації спільної діяльності.

Форми організації групової учбово-пізнавальної діяльності впливають на характер міжособистісних стосунків у мовній групі і в свою чергу на ефективність учбової діяльності.

2. Запровадження принципів фазових змін дало можливість вивчити групові процеси під час їхнього формування й розвитку, що допомагає розв'язати багато проблем оцінки й оцінювання.

3. Використання лінгвістичних ігор у поєднанні з ролевими та інтерактивними процедурами підвищує ступінь функціональної залежності та взаємовпливу групових партнерів. Чим вища якість праці групи, тим вищий рівень досягнень.

4. Запропонована автором системно-функціональна модель курсу іноземної мови на гуманітарних факультетах вузів включає три основні етапи: БА (базовий англійський), БСЦ (англійський для спеціальних цілей), ААЦ (англійський для академічних цілей). Розкрито зміст, специфікацію етапів навчання, контрольовані психолого-педагогічні перемінні, психолого-педагогічні методи та роль викладача.

5. Ефективність спільної учбово-пізнавальної діяльності за пропонованою методичною системою зумовлюється спеціально розробленими психолого-педагогічними організаційними прийомами. Вони дають можливість виявити індивідуально-психологічні особливості окремих студентів і групи як сукупного об'єкта, здійснювати моніторинг групової динаміки, діагностувати критичні періоди її розвитку, визначати ступінь задоволення спільною груповою учбово-пізнавальною діяльністю і взаємовідносинами в системах "викладач — група", "студент — група". Використання фахових знань студентів-психологів активізує мовну й мовленеву компетентність, ці знання знаходять конкретне застосування у практиці.

6. Однією з важливих психолого-педагогічних проблем є формування критичної, адекватної самооцінки, зближення оціночних критеріїв педагога і студента, а також використання оцінки як інструменту організації учбово-пізнавальної діяльності й засобу визначення рівня певних мовних і мовленевих навичок, ділянки відставання й зони найближчого розвитку.

7. Включення до педагогічного репертуару навчальних ігор та ігрових ситуацій сприяє розвитку таких особистісних характеристик викладача, як гнучкість мислення, підвищення рівня соціально-психологічної чутливості, раціональності при виборі психологічних засобів управління взаємодією і спілкуванням у групі. Використання ігрових технік вимагає від викладача вміння самому грати, що відповідно передбачає внутрішню локалізацію контролю, сміливість і рішучість у виборі нових оригінальних засобів імпровізації, розкутість у міжособистісних стосунках, а отже, у свою чергу веде до підвищення педагогічної майстерності викладача.

Основний зміст роботи викладено в таких публікаціях:

1. Методические рекомендации по использованию игр и игровых ситуаций при обучении иностранному языку (для преподавателей английского языка). - часть 1- Киев, 1989, КГУ, 42 с. (в соавт.).
2. Методичні рекомендації з використання ігор та ігрових ситуацій при навчанні іноземній мові (для викладачів англійської мови) частина 2 - Київ, 1990, КДУ, 35 с. (в соавт.).
3. Об использовании "Справочника наиболее употребительных словосочетаний" при обучении английскому языку на гуманитарных факультетах. // "Статистическая лексикография и учебный процесс". Киев, 1990, КГПИИЯ, С. 53 - 57 (в соавт.).
4. Диалог как принцип организации учебных заданий студентов. // НИИВО №1253 - 90, деп. 22.08.90. Серия "Содержание, формы и методы обучения в высшей и средней специальной школе". Киев, 1991, вып. 9, п.14. (в соавт.).
5. Розвиток соціально - комунікативних навичок як складова процесу навчання іноземній мові. // "Проблеми соціальної психології". Київ, 1992 "Либідь", с. 77 - 83 (у співавт.).
6. Методические рекомендации по изучению системных и функциональных характеристик словоизменительных форм английского глагола (неличные формы). Выпуск 1. Киев, 1993, КГПИИЯ. 90 с. (в соавт.).
7. Методические рекомендации по изучению системных и функциональных характеристик и словоизменительных форм английского глагола (неличные формы). Львовский ЦНТИ. Львов, 1994, 79 с. (в соавт.).
8. Учебні завдання з англійської мови для студентів перших - других курсів. Київ, 1990, КДУ, 27 с. (у співавт.).
9. Учебні завдання з англійської мови для студентів - психологів. Київ, 1991, КДУ, 24 с. (у співавт.).
10. Учебні завдання з англійської мови. Київ, 1991, КДУ, 34 с. (у співавт.).

Підп. до друку 18 04.94 Формат 60 × 84 1/2 Папір офс. Друк. офс.
Друк. офс. Умовн. друк. арк. 1,3 Обл.-вид. арк. 1 Тир. 100.
Зам. 4-3567.

Київська книжкова друкарня наукової книги. Київ, Б. Хмельницького, 19.

AB 30.604

AB 30.604