

4. Ігнатенко М. Ігрова культура постмодерну (або: вже не – культура) // Вікно в світ. – 1998. – № 2. – С. 16–24.
5. Рансмайр. Останній світ. – К.: Основи. – 1994. – 206 с.
6. Цибенко Л. Міфологічний вимір дійсності в романі Крістофа Рансмайра “Останній світ” // Українська література в Австрії, Австрійська – в Україні: Матеріали міжнар. симпозиуму. – К.: Брама ЛТД. – 1994. – 173 с.
7. Цибенко Л. Крістоф Рансмайр і його роман “Останній світ” // Рансмайр К. Останній світ. – К.: Основи. – 1994. – 206 с.

УДК 811:371.3(477)

ПАСІЧНИК О.С.
(Хмельницький)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ЗМІСТІ ВІТЧИЗНЯНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглядаються особливості організації навчальної діяльності учнів на основі методу проектів, який був уперше використаний у змісті вітчизняних підручників з іноземних мов для ЗНЗ на початку ХХІ ст. Аналіз проектів проводиться з огляду на ті види діяльності, що покладені в їх основу. Також автор звертає увагу на те, як реалізуються можливості формування навичок самоконтролю і самооцінки у процесі роботи над проектами, представленими у змісті досліджуваних підручників.

Для початку ХХІ ст. характерним стало оновлення змісту вітчизняних шкільних підручників з іноземних мов, яке відбулося внаслідок переходу загальноосвітніх навчальних закладів у 2000 році на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання. Ці зміни передбачали урахування як вітчизняного, так і зарубіжного позитивного досвіду в сфері конструювання іншомовної навчальної літератури з метою підвищення ефективності іншомовного навчального процесу.

За словами Н.П. Чумак, однією з проблем у процесі навчання іноземної мови є те, що поза класом учні майже не мають змоги спілкуватися іноземною мовою і використовувати здобуті знання на практиці, що може негативно впливати на мотивацію до вивчення цього предмету. Тому освіта має ґрунтуватися не лише на тих знаннях, які стануть у пригоді в майбутньому, але й на тому, що потрібно учням на цьому етапі їхнього життя. [12, с. 148]. На думку деяких методистів і авторів шкільних підручників для вирішення цієї проблеми варто користуватися методом проектів, під яким у методиці розуміється такий спосіб досягнення дидактичної мети, який передбачає самостійне опрацювання учнями певної проблеми, що завершується створенням творчого продукту та представленням його результатів у тому або іншому вигляді [4, с. 10]. Як стверджує О.С. Полат, в основу методу проектів покладена його прагматична орієнтованість на результат, який можна отримати, вирішивши певну теоретично або практично значущу проблему. [11, с. 4]. До переваг проектної методики І.Л. Бім відносить її значну практичну спрямованість (передбачає створення мовленнєвого і матеріального продукту). Також вона дозволяє поєднувати індивідуальну і колективну форми роботи, стимулює пошукову діяльність учнів, вимагає творчого підходу, щоб вдало представити отриману інформацію іншим. Метод проектів активізує усі аспекти особистості учнів: інтелектуальну сферу, типологічні особливості й риси характеру: цілеспрямованість, працьовитість, комунікативні уміння [1]. За словами О.С. Полат, теза “я знаю для чого мені потрібно те, що я вивчаю, і як я можу ці знання застосувати на практиці” є сучасним розумінням методу проектів [9, с. 40]. Таким чином, використання проектів, з одного боку, дозволяє учням перейти від отримання готових знань до їх усвідомленого здобування, а з іншого – знайти баланс між академічними знаннями і прагматичними вміннями.

Метод проектів знайшов відображення у змісті підручників з англійської мови Л.В. Біркун, Л.В. Калініної, О.Д. Карп'юк, А.М. Несвіт; французької мови – Т.В. Голуб, Н.П. Чумак. Виконання проектів на уроках іноземної мови вимагає від учнів відповідної мовної і мовленнєвої підготовки а також ознайомленості з темою, якої стосується проект, тому вони, як правило, представлені в кінці тематичного розділу і передбачають виконання певних творчих або пошукових завдань у межах теми, яка вивчалася.

Робота над проектами розпочинається вже у початковій школі. Так, у підручниках Н.П. Чумак для 2-го і 3-го класу пропонуються лише окремі елементи цього методу, а в 4-му – з'являється можливість реалізувати цілісні проекти. Вони виконують функцію комунікативних завдань, у яких знання, отримані під час опрацювання теми, використовуються для навчально-комунікативних або

реальних комунікативних завдань. У більшості підручників робота над проектами розпочинається в основній школі, коли рівень мовної підготовки учнів стає достатнім для виконання поставлених комунікативних завдань.

Проекти, представлені у змісті вітчизняних підручників з іноземних мов, різноманітні не лише з огляду їх тематики. Так, залежно від домінуючого методу або виду діяльності дослідники виокремлюють чотири типи навчальних проектів: дослідницькі, творчі, інформаційні, ігрові з рольовим представленням учасників і практично орієнтовані [11, с. 6–7]. Як правило, на практиці частіше зустрічаються змішані проекти, які поєднують у собі ознаки інформаційних і дослідницьких, творчих і практично-орієнтованих та ін. Розглянемо особливості добору і представлення проектних завдань у змісті вітчизняної шкільної іншомовної навчальної літератури більш детально.

На початкових етапах навчання, коли учні ще не знайомі з проектною методикою і ще не готові до виконання колективних складних мисленневих і творчих операцій, у змісті підручників використовуються нескладні інформаційні проекти. Їх метою є збір інформації про певний об'єкт або явище, її аналіз і узагальнення фактів з метою представлення її широкому загалу у вигляді статті, виступу або презентації [11, с. 7]. Так, у серії підручників англійської мови О.Д. Карп'юк учні розпочинають роботу над проектами в 5-му класі. Перший проект стосується особи учня і передбачає підготовку інформаційного плакату про себе [6, с. 5]. Головною особливістю є його індивідуальний характер виконання, що дозволяє ознайомити кожного учня з усіма етапами роботи над проектом. Згодом учні мають виконати подібні завдання, взявши декілька інтерв'ю у своїх однокласників [6, с. 39, с. 115]. Виконання таких завдань сприяє формуванню навичок діалогічного мовлення, умінь збирати інформацію та організовувати її відповідним чином (анкети, опитувальні листи та ін.). На старших етапах навчання інформаційні проекти інтегруються в дослідницькі, стаючи їх органічною складовою як ми це можемо спостерігати на прикладі серії підручників О.Д. Карп'юк, де такий тип завдань використовується досить часто. Так, у змісті підручника для 8-го класу учням необхідно провести п'ять міні-досліджень: визначити, які літературні вподобання характерні для їхніх однокласників, взяти інтерв'ю і написати статтю про музичні таланти школи, порівняти музичні смаки різних вікових категорій, дослідити особливості змісту місцевої преси та ін. [8, с. 57, с. 73, с. 79, с. 103, с. 149].

Переважає більшість проектів, які використовуються у змісті підручників з іноземних мов, відносяться до творчого типу. Для проектів цього типу характерно те, що вони, як правило, не мають визначеної наперед чіткої структури спільної роботи учасників, натомість, вона визначається і розвивається у відповідності до логіки творчої діяльності учнів і передбачають оформлення результатів відповідним чином: підготовка буклету, стінгазети, плакату, брошури та ін. [11, с. 7]. Варто зауважити, що реалізація будь-якого проекту вимагає творчого підходу, але виокремлюючи цей тип дослідники мають на увазі домінуючий принцип роботи у процесі його реалізації [11, с. 7].

Досить часто у творчих проектах, представлених у змісті досліджуваних підручників, прослідковується їх практична спрямованість, рідше зустрічаються проекти з ігровими елементами.

Під час виконання ігрових проектів з рольовим представленням, учасники приймають на себе ролі, обумовлені змістом проекту і особливостями проблеми, яка вирішується [11, с. 7]. Це можуть бути літературні або вигадані персонажі, які імітують соціальні або ділові стосунки. Так, у підручнику 8-го класу О.Д. Карп'юк пропонується розіграти сценку за змістом прочитаного тексту про Робін Гуда [8, с. 54]; у підручнику А.М. Несвіт учні мають підготувати гумористичний сценарій і розіграти його [10, с. 150]. Незначна кількість проектів з рольовим представленням компенсується високим ступенем ситуативності навчального процесу і учням часто доводиться приймати на себе ті чи інші соціальні ролі у процесі навчання. Натомість, проекти, які орієнтовані на досягнення практичного кінцевого результату представлені більш широко. Вони передбачають розгляд широкого спектру тих питань, які потрапляють в сферу особистих і пізнавальних інтересів учнів: наприклад, плани щодо подальшого вивчення іноземної мови [8, с. 6], створення власної музичної групи [8, с. 76], складання переліку рекомендацій для тих, хто зібрався подорожувати [7, с. 91] та ін. Значна увага приділяється також розгляду актуальних соціальних і екологічних проблем: визначення шляхів захисту навколишнього середовища [7, с. 139], допомоги мешканцям міста з особливими потребами [3, с. 162] та ін.

Головна мета навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, складовими якої є соціокультурні й соціолінгвістичні знання, уміння і навички, які забезпечують входження особистості в інший соціум сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві (Навчальна програма). Така вимога мотивована тим, що між мовою і культурою існує певний паралелізм, який неможливо не враховувати у процесі іншомовної освіти. Тому особливе місце у змісті всіх підручників займають країнознавчі проекти, які побудовані на представленні, а також порівнянні елементів рідної країни і країн, мова яких вивчається. На-

приклад, учні мають порівняти різні національні кухні [3, с. 110], майже в усіх підручниках є проекти, мета яких представити рідне місто або країну [2, с. 114; 3 с. 213; 10, с. 216], скласти план подорожі Україною для іноземних туристів [5 с. 184–185; 7, с. 123]

Варто також звернути особливу увагу на формулювання проектних завдань. Так, у більшості підручників не вказується, що і в якій послідовності необхідно виконувати, вони лише визначають напрями творчої діяльності учнів: тема проекту і кінцевий продукт, який учні мають представити після завершення проекту. З метою полегшити творчі пошуки учнів іноді можуть вказуватися ті аспекти, на які необхідно звернути увагу. Так, у серії підручників англійської мови О.Д. Карп'юк, окрім формулювання завдання проекту учням пропонуються запитання або підказки, які виступатимуть у якості опори для їх виконання. Подібний підхід, спостерігаємо у серії підручників англійської мови для 6-го класу Л.В. Біркун, де учні також отримують короткі підказки. Так, після опрацювання теми "Подорожі" їм пропонується уявити, що вони працюють у туристичному агентстві, якому необхідно підготувати рекламний буклет для навколосвітньої подорожі. У якості підказок учням рекомендується звернути увагу на місця, які можна відвідати і що там можна зробити, які засоби транспорту запропонувати туристам та ін. [2, с. 24]. Натомість, у підручнику для 7-го класу А.М. Несвіт у процесі виконання проектів за тематичними розділами учні не отримують жодних підказок і спрямовуючих запитань [10, с. 126].

Зазвичай проектні завдання розраховані на 2–3 аудиторні години і певну частину позаурочного часу, зокрема для того, щоб підготувати засоби наочності (фотографії, малюнки, цитати) і узгодити стратегію підготовки. В усіх випадках у процесі виконання проекту групи учнів отримують однакове завдання, після завершення якого мають представити результати своїх творчих пошуків у вигляді доповіді, плакату або стінгазети. Правомірно припустити, що шляхів вирішення для тієї самої проблеми буде представлено декілька, а тому учні мають не лише виконати завдання, але й уміти порівняти і критично оцінити альтернативне бачення вирішення проблеми зі своїм. Найбільш прагматично до цього питання підійшли автори серії підручників англійської мови Л.В. Калініної, І.В. Самойлюкевич, які пропонують учням заповнити шкалу оцінювання проекту (Evaluation Card) на основі таких критеріїв: назва проекту, цікавість і новизна інформації, неординарність представлених ідей, якість презентації проекту [5]. У решті підручників шкали оцінювання не використовуються, лише інколи пропонується визначити найкращий з представлених проектів.

Використання методу проектів у змісті деяких вітчизняних підручників з іноземних мов на початку XXI ст. явище позитивне, оскільки навчає учнів самостійно здобувати знання: працюючи над проектом, учні навчаються орієнтуватися в інформаційному просторі, визначати мету, результати своєї діяльності та способи їх досягнення. Водночас виконання проектів дозволяє проводити контроль сформованості умінь творчого письмового і усного мовлення учнів, зокрема генерувати нові ідеї і здійснювати комунікацію, використовуючи мовні і мовленнєві засоби.

Також можна стверджувати, що у процесі виконання таких проектів в учні відбувається формування тих навичок, які можуть бути використані учнями у їхній майбутній практичній діяльності. Як засвідчує проведений аналіз, проекти, представлені у змісті вітчизняних підручників, з одного боку сприяють реалізації міжпредметних зв'язків, залученню знань з суміжних предметних областей, а з іншого – реалізації діалогу культур, який передбачає не лише володіння матеріалом, але й функціональне використання мови як засобу спілкування і пізнавальної діяльності, дотримання норм етикету. Можливість порівнювати власні творчі здобутками з результатами творчих пошуків інших учнів сприяють формуванню в учнів навичок самоконтролю і самооцінки. Такі характеристики вказують на доцільність використання методу проектів у процесі комунікативно-орієнтованого навчання іноземної мови та включення їх до змісту інших шкільних підручників з іноземних мов.

Література

1. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // ИЯШ. – 2001. – № 4. – С. 5–8.
2. Біркун Л.В. Наша англійська: Підручник для 6-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (5-й рік навч.) – К.: Освіта, 2006. – 208 с.
3. Голуб Т.В. Французька мова: Підручник для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (3-й рік навч.). – Київ; Ірпінь: Перун, 2007. – 232 с.
4. Зимняя И.А, Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 3. – С. 9–15.
5. Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В. English. Your English Self: Підручник для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (7-й рік навчання). – К.: Наш час, 2008. – 208 с.
6. Карп'юк О.Д. Англійська мова: Підручник для 5-го кл. загальноосвіт. навч. закл. – Тернопіль: Видавництво Астон, 2005. – 192 с.

7. Карп'юк О.Д. Англійська мова: Підручник для 6-го кл. загальноосвіт навч. закл. (5-й рік навч.). – Тернопіль: Видавництво Астон, 2006. – 192 с.
8. Карп'юк О.Д. Англійська мова: Підручник для 8-го кл. загальноосвіт навч. закл. (7-й рік навч.). – Тернопіль: Видавництво Астон, 2008. – 200 с.
9. Метод проектов. Серия “Современные технологии университетского образования”. – Вып. 2 / БГУ. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – 240 с.
10. Несвіт А.М. Ми вивчаємо англійську мову: Підручник для 7-го кл. загальноосвіт навч. закл. (6-й рік навч.). – К.: Генеза, 2007. – 256 с.
11. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // ИЯШ. – 2000. – № 2. – С. 3–10.
12. Чумак Н. Навчити дітей користуватися мовою із задоволенням // ІМНЗ. – 2003. – № 2. – С. 145–149.

УДК 811.–24–387.1

ПЕЛИВАН О.К.
(Одесса)

ПОНЯТИЕ ВЕЖЛИВОСТИ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

У статті йдеться про ввічливість – соціальний феномен, що регулює відносини між членами соціуму. Основна мета статті – розглянути поняття ввічливості в історичному аспекті та визначити основні етапи формування лінгвістичної ввічливості.

Межличностная коммуникация является одной из центральных проблем современной лингвистики. На настоящем этапе развития гуманитарных наук ученые единодушно сходятся во мнении, что вежливость относится к разряду социальных феноменов, регулирующих межличностное взаимодействие людей с тем, чтобы оно протекало ровно, гладко, успешно и бесконфликтно. Залог успешной коммуникации – соблюдение собеседниками определенных правил речевого и неречевого поведения, в частности, принципа вежливости. В основе принципа вежливости лежит уважение к личности собеседника, к его мнению, интересам и желаниям, стремление к предотвращению возможных конфликтных ситуаций.

Человека с детства приучают быть вежливым, так как, живя в обществе, невозможно игнорировать это понятие. Все знают, *как, где и когда* быть вежливым. В повседневной жизни мы часто говорим, что это – вежливо, а это – нет. Что же дает нам право так говорить? По каким критериям мы судим о вежливости? Чтобы ответить на эти вопросы, ученые рассматривают вежливость с точки зрения различных подходов – лингвистического, психологического, социопсихологического, с позиций принципов и правил общения. Но ведь такой комплексный феномен, как вежливость, регулирующий межличностное взаимодействие людей в современном обществе, не всегда существовал в современных проявлениях. С чего же берет начало вежливость? И что послужило толчком к ее развитию? На эти вопросы мы попытаемся ответить в настоящей работе.

Основная цель работы – рассмотреть вежливость с исторической точки зрения и проследить этапы формирования лингвистической вежливости.

Для этого необходимо обратиться к работе немецкого ученого Конрада Элиха “On the historicity of politeness” [7], в которой он прослеживает этапы формирования лингвистической вежливости в языках стран Древнего Востока и Запада. Исследователь приходит к выводу о том, что вежливость берет свое начало с форм обращения между членами одной семьи. В дальнейшем, гибко реагируя на процессы социальной дифференциации в обществе, система обращений между членами семьи распространяется на другие ситуации общения, параллельно с этим вырабатываются дополнительные средства кодификации социального статуса участников общения и социальной дистанции между ними. “Социальная дифференциация отношений по линии вышестоящий-нижестоящий (the master-slave relationship), ...составляет основу социальной нормы, из которой в дальнейшем развилась вежливость” [7, с. 88]. Таким образом, развитие общественных отношений по линии вышестоящий-нижестоящий явилось толчком к появлению специальных лингвистических средств, за которыми закрепляется значение определения места и роли человека в социуме и которые использовались для демонстрации той или иной роли, отводимой партнерам по общению. Данное историческое обоснование имеет непосредственную связь с современной трактовкой вежливости, т.к. многие исследователи вежливости признают в качестве основных параметров, влияющих на выбор тех или иных стратегий вежливости, параметры статуса и социальной дистанции [4].