

К. ф. н. В.Я. Міщенко

*Національний університет «Юридична академія України
імені Ярослава Мудрого»*

ГОВОРІННЯ ЯК ОБ'ЄКТ ОЦІНЮВАННЯ

У сучасній лінгводидактиці контроль пов'язується з перевіркою та оцінкою засвоєних знань, набутих навичок та вмінь. Причому оцінка учбових досягнень в оволодінні іноземною мовою зміщується на виявлення рівня володіння практичними навичками та вміннями, а знання розглядаються як система орієнтирів, опора на які дозволяє здійснити комунікативно-мовленнєву діяльність, конкретну з точки зору правил і норм, що існують у даній мові. Як відзначають вчені-методисти І.О. Зимня, Є.І. Пассов, О. О. Українська, А.Н. Шукін та ін. оцінка навичок і вмінь пов'язана з певними труднощами. По-перше, навички та вміння як такі - це об'єкти, які важко наочно спостерігати і оцінювати. По-друге, навички та вміння повинні оцінюватися не самі по собі, а як засіб рішення комунікативних завдань.

З точки зору оцінювання досягнутих результатів перевірки повинно підлягати те, що є кінцевою метою навчання. Однак, нерідко буває так, що мета навчання - одна, а перевірки піддається щось інше. Дослідники вказують на недостатню увагу до комунікативного аспекту в організації контролю знань і умінь з іноземної мови, підміну його перевіркою фактів мови та мовлення. Наголошується важливість інтерпретації та оцінювання таких умінь як адекватне розуміння теми, ситуації спілкування, соціальних ролей, стосунків співбесідників, їх комунікативних завдань, намірів, у зв'язку з чим при тестуванні продуктивних видів мовленнєвої діяльності об'єктами контролю мають бути: **змістовий компонент**, тобто вміння правильно представити ситуацію спілкування і визначити тему; **інтенції** мовця, під якими розуміється пов'язаний з усвідомленням ним конкретного комунікативного завдання намір здійснити висловлювання, реалізуючи певні стратегії і тактики мовленнєвої поведінки, які мовець повинен вміти правильно вибрати відповідно до його соціальної ролі і ситуації спілкування; **композиційна структура висловлювання** як вміння

зв'язно та логічно побудувати висловлювання; а також вміння вибрати відповідні **мовні засоби**, уникаючи фонетико-інтонаційних, лексико-граматичних та інших помилок, що можуть в тій чи іншій мірі негативно вплинути на комунікацію.

У лінгводидактичному тестуванні різних видів мовленнєвої діяльності створена номенклатура об'єктів контролю, розроблена методика їх оцінювання, яка спирається на низку методичних та психолінгвістичних положень.

Показниками сформованості навичок говоріння І.О. Зимня вважає а) зовнішні критерії: правильність і якість мовного оформлення висловлювання (відсутність помилок); швидкість виконання окремих операцій або їхньої послідовності; б) внутрішні критерії: відсутність спрямованості свідомості на форму виконання дії; відсутність напруги та швидкого стомлювання; випадіння проміжних операцій, тобто скорочення дій. При цьому важливо, аби якість і час виконання дії залишались незмінними в умовах ускладнення діяльності, складовими якої вони є.

Аналізуючи проблему оцінювання ступеня оволодіння студентом усним іноземним мовленням, деякі вчені зазначають, що при перевірці сформованості навичок і умінь говоріння відповіді слід оцінювати за критеріями спонтанності та нормативності мовлення. Критерій спонтанності враховує а) відповідність змісту спілкування, б) повноту відповіді; в) вільність мовлення. Вільність вказує на те, наскільки автоматизованими є у студентів навички говоріння в природних ситуаціях спілкування. Слід зауважити, що під вільністю розуміється не темп мовлення, який часто в різних студентів буває різний. Біглим, плавним мовленням вважається мовлення, в якому немає невиправданих розвитком міркування пауз, повторів, самовиправлень, хезитацій тощо. Критерій нормативності є вторинним по відношенню до спонтанності. Він дозволяє визначити, в якій мірі навички, здобуті на попередніх етапах навчання, перейшли в природне спілкування. Цей критерій має на увазі наявність або відсутність більш або менш грубих граматичних, лексичних і фонетичних помилок.

Говорячи про можливість чисельного вираження критеріїв спонтанності та нормативності, дослідники нерідко пропонують оцінювати вільність мовлення за кількістю невинуватих пауз, повторів тощо, нормативність же - за кількістю помилок. Багато вчених-методистів схильні вважати, що при класифікації та кваліфікації помилок за точку відліку слід приймати не лише мовну норму, яка є варіативною навіть в мовленні носія мови, а відштовхуватися від вимог стандарту, інших програмних документів, що встановлюють рівень володіння мовою на момент контролю.

О.В. Міщенко

*Чернігівський національний педагогічний університет
імені Т. Г. Шевченка*

ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПОЗАСЮЖЕТНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ПРОЗОВОГО ТВОРУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Методичне сьогодні наголошує на вдосконаленні шкільного аналізу художніх творів, що, на нашу думку, без урахування позасюжетних складників композиції є неприпустимим. З огляду на те, яке інформаційне насичення мають актуалізовані елементи, вони найчастіше розглядаються у взаємозв'язку з образами-персонажами, сюжетом, композицією, темою та ідеєю твору, проблематикою, жанром твору. Як свідчать науково-методичні джерела [1 - 5], у процесі роботи над позасюжетним матеріалом дослідники й учителі-практики переважно обмежуються лише тими методами й прийомами, які спрямовані на знаходження їх у тексті та визначення їхньої ролі для розкриття змісту. Важливо підкреслити, що за таких умов аналізу, функціональні можливості цих компонентів, як важливих носіїв підтекстової інформації, авторської ретроспекції та форсайту, як ключових епізодів твору, домінанти досконалої композиції твору, інтертекстуальності, алюзії, організації хронотопу, стильових особливостей письменника та його

літературної доби, як родової детермінанти твору та ознаки таланту письменника, лишаються поза увагою або відходять на другий план.

Ураховуючи поліфункціональність позасюжетних елементів, вважаємо доцільним використання різних методичних підходів щодо вивчення цих складників. Обсяг статті не дозволяє здійснити комплексний аналіз усіх підходів, тому коротко окреслимо основні:

1. Критичний підхід спрямований на розвиток інтерпретаційних можливостей учнів, на особистісний, емоційно-оцінний, відмінний від усталеного в літературознавстві та методиці погляд на зміст та значення позасюжетних елементів у творі. Для вчителя важливо залишатися одним із суб'єктів перцепції та аналізу твору, дати учням свободу думки, приймати різні варіанти тлумачень з метою уникнення хибної оцінки прочитаного, спонукати до обґрунтування власних концепцій.

2. Загальномистецький підхід зорієнтований на визначення художньо-мистецької вартості позасюжетних елементів у творі.

3. Літературознавчий підхід потребує чіткого обґрунтування літературознавчих основ поняття:

- визначення "системотворчих факторів" (вислів Г. Клочека) позасюжетних елементів та дослідження їхніх організаційних функцій; визначення компонентів, що перебувають поза сюжетом; ,
- дефініція поняття "позасюжетні елементи".

4. Реалізація цілісного підходу передбачає виконання таких вимог:

- відмова від хрестоматійного прочитання творів;
- читання художніх творів у повному обсязі.

У процесі укладання шкільних хрестоматій основна увага зосереджується на подієвому змісті твору, пропускаються сторінки з описами, вставними елементами, відступами тощо. Таке сприйняття тексту є фрагментарним і "не дає повного уявлення про твір як цілісність, про єдність змісту й форми, а відповідно не може викликати й відповідні емоції та почуття" [2].

5. Компетентісний підхід спрямований на розвиток читацької компетенції школярів під час сприймання та аналізу позасюжетних елементів: