

**ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЛОЛОГІВ**

Олена Салі

аспірантка, викладач

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Дослідник О. Вербицький вважає, що гра, виступаючи як цілісний досвід виконання майбутньої професійної діяльності, сприяє набуттю навичок соціальної взаємодії, ціннісних орієнтацій і установок, властивих фахівця, формування пізнавальної і професійної мотивації, що дозволяє педагогу варіювати зміст навчально-виховного процесу, комплексно вирішувати виховні та освітні завдання, враховувати індивідуальні особливості, реалізуючи основні ідеї особистісно-орієнтованої освіти (Є. Бондаревська, В. Серіков, О. Крюкова, О. Вербицький) [1, с. 18].

В даний час рольова / ділова гра є однією з активних форм організації професійної підготовки майбутнього фахівця лінгвіста-викладача. Вона використовується як в підготовці, так і в перепідготовці фахівця.

Актуальність ролівої / ділової гри саме в тому, що вона дозволяє її учасникам розкрити себе, навчитися займати активну позицію, відчувати себе на професійну придатність, удосконалюватися в професійній компетентності. Ділова гра спрямована на розвиток професійно значимої особистості.

Вузівська освіта на сучасному етапі ставить за мету організації такого навчання, яке забезпечувало б природний перехід студента з одного провідного типу діяльності (навчальної) на інший (професійний) з відповідною трансформацією предмета, мотивів, цілей, засобів, способів і результатів діяльності. Ділова гра передбачає процес поступового переходу від «традиційного» навчання до нового типу навчання знаково-контекстного (О. Вербицький), який створює предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності і підсилює, на наш погляд, розвиває характер вузівської педагогічної освіти.

Ділова гра характеризується:

– особливим ставленням до навколишнього світу (кожен учасник одночасно перебуває в реальному світі і світі уяви, що забезпечує притягальну цінність в цілому за рахунок ігрового моменту);

– суб'єктивною діяльністю учасників (кожен учасник гри має можливість проявити індивідуальні якості і зафіксувати своє «я» не тільки в ігровій ситуації, але і у всій системі міжособистісних відносин; особистість-особистість, особистість-група);

– соціально значущим видом діяльності (учасник незалежно від внутрішнього складу і настрою «зобов'язаний» грати, він не може не брати участі в грі, так як самі умови виключають пасивну позицію);

– соціально-педагогічної «формою організації життя» (в процесі гри відпрацьовуються певні форми соціальної поведінки, які потрібні в подальшій самостійній діяльності);

– особливими умовами процесу засвоєння знань (теоретичні, методичні та практичні знання пропонуються учасникам гри в ненав'язливій формі природного ділового спілкування, а не примусового запам'ятовування значних обсягів інформації) [5, с.134].

У грі викладач може займати 4 позиції: бути центром гри – її керівником і режисером; виконувати функції одного з гравців; бути спостерігачем за ходом і діями виконавців ролей. У разі необхідності, згідно з правилами, керівник може призупинити гру і призначити обговорення конкретного її етапу. Успіх чи неуспіх оцінюється виключно за кінцевими результатами – по тому, наскільки ефективно, швидко і правильно учасники гри вирішують поставлені завдання засобами іноземної мови.

З урахуванням цих особливостей і цілей навчання ми визначили місце і роль ділової гри в процесі формування соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти

філологічних спеціальностей. Оскільки ділова гра – дуже трудомістка форма навчання, то ми застосовували її лише тоді, коли не можна було досягти тих же цілей більш простими і звичними способами.

Ділова гра в рамках дослідно-експериментальної роботи вирішувала такі педагогічні завдання:

- формування у майбутніх фахівців – вчителів цілісного уявлення про професійну діяльність і її розвитку;
- розвиток професійного теоретико-практичного мислення;
- оволодіння предметно-професійними і соціальним досвідом і прийняттям індивідуальних і спільних рішень;
- забезпечення умов прояви професійної пізнавальної мотивації;
- розвиток професійно значущих дослідницьких умінь і навичок;
- вдосконалення та подальший розвиток придбаних раніше знань, навичок і умінь.

Представлена структура ділової гри витікала з теоретичних уявлень про неї як про форму контекстного навчання, в якому учасники здійснювали квазіпрофесійну діяльність. Основними структурними компонентами ділової гри були [3, с. 12]:

- знайомство з реальною ситуацією;
- побудова її імітаційної і ігрової моделі;
- формулювання головного завдання групам учасників, уточнення їх ролі в грі;
- створення ігрової проблемної ситуації;
- виокремлення необхідного для вирішення проблеми теоретичного матеріалу;
- рішення проблеми;
- створення графічної моделі взаємодії учасників;
- обговорення та перевірка отриманих результатів;
- коригування;
- реалізація прийнятого рішення;
- аналіз підсумків роботи;
- оцінка результатів роботи.

Методика розробки ділової гри включала наступні етапи:

- обґрунтування вимог до проведення гри;
- складання плану її розробки;
- написання сценарію, включаючи правила і рекомендації з організації гри;
- підбір необхідної інформації, засобів навчання, що створюють ігрову обстановку;
- уточнення цілей проведення гри, складання керівництва для ведучого, інструкції для гравців, додатковий підбір і оформлення дидактичних матеріалів;
- розробка способів оцінки результатів гри в цілому і її учасників окремо.

Наведемо приклад ділової гри запропонований нами здобувачам вищої освіти 4 курсу навчання на занятті з іноземної (англійської) мови.

Мета гри. Розвиток у здобувачів вищої освіти навичок аналізу побутових конфліктних ситуацій, визначення їх видів та формування умінь їх розв'язання.

Simulation game «Family problems»

1. Brainstorm possible problems that a family could have: e.g. parents don't let children go out late at night, make them tidy their bedrooms, parents don't like their children's boyfriends/girlfriends... .

2. Divide the class into groups of 3-4.

3. Each group is a family and each student is a family member.

4. Each family has problems and they have to imagine as many problems as they can (the more they have, the better it is).

5. Each family explains to the other ones who they are and what their problems are.

6. Give them 3 minutes to try to solve the problems (which is obviously not long enough).

7. Ask students to write a letter to «an advice therapist» about their problems and ask him for advice (give them 10-15 minutes).

8. Collect the letters and exchange them (e.g. the ones from family A to family B, from family B to family C)

9. Tell them they are «advice therapists» and they have to write back and to give these people some advice.

10. Collect the letters and redistribute them. 11. Analyze the results.

В результаті проведення ділової гри можна зробити висновок про її поліфункціональність яка виховує здатність самостійно мислити та приймати рішення, тренує й закріплює професійні знання, формує мовленнєву, міжкультурну та комунікативну компетентність. Особливістю використання ділової гри в процесі вивчення іноземної мови є її комунікативна спрямованість, адже основним шляхом залучення учасників гри до спільної пізнавальної діяльності й одночасно шляхом створення та розв'язання проблемних ситуацій є спілкування, під час якого приймаються індивідуальні та групові рішення, досягаються цілі кожної конкретної гри. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробці комплексу ділових ігор та їх системного використання, спрямованих на подальше особистісне та професійне самовдосконалення студентів.

Введення ділової гри в процес формування соціокультурної компетентності студентів – майбутніх вчителів філологів сприяло формуванню професійного становлення особистості, що узгоджується з вимогами державного освітнього стандарту вищої професійної освіти.

1. Бердичівський А.Л. (2004). *Зміст навчання іноземної мови на основі базової культури особистості*. Іноземні мови в школі. №2. С. 17-20.

2. Гейхман Л.К. (2003). *Інтерактивне навчання спілкуванню: автореф. дис. ... д-ра пед. наук* Екатеринбург.

3. (1993). *Ділові ігри та педагогічні ситуації в розвитку творчого потенціалу педагога*. Методичні рекомендації для працівників освіти. Запоріжжя: ЗОІУУ. 22 с.

4. Ільїн В.С. (1987). *Засоби формування всебічно розвинутої особистості як педагогічна категорія*. Засоби формування всебічно розвинутої особистості: зб. наук. пр. Волгоград. 176 с.

5. Носаченко І.М. (1992). *Диференційований підхід до навчання учнів за допомогою ігрових методів*: наук.-метод. зб. Відповід. ред. Ничкало Н.Г. К. : НДІ педагогіки. 174 с.

THE STYLISTIC POTENTIAL OF LITERARY URBANONYMS IN FICTION TEXTS

Світлана Слободяк

викладач

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Literary toponyms are extremely diverse. A special place in the toponymic space of a literary text is given to urbanonyms. In real onomastics urbanonyms are defined as «the names of intracity objects (streets, squares, temples, plots of land, microdistricts, etc.) that are used by native speakers to orient themselves in intracity topos» [1, p. 108]. The use of urbanonyms in the onomastic space of a work of art goes beyond the scope of the above definition. The potential of literary urbanonyms lies not only in the function of localizing the place, but also in the stylistic function that they perform in literary texts.

The question about the stylistic function of literary onyms has been discussed repeatedly in the works of Yu. O. Karpenko, O. F. Nemyrovska, O. I. Foniakova, H. P. Lukash, K. M. Iriskhanova and others. Yu.O. Karpenko, in particular, noted that the stylistic function of literary onyms can manifest itself in two varieties: «informational and stylistic» and «emotional and stylistic» [2, p. 37]. As for literary urbanonyms, their informational and stylistic function is