

6. Никитина Т. Г. Молодежный сленг. Толковый словарь. – М., 2003.
7. Пиркало С. Перший словник українського молодіжного сленгу / Ред. Ю. Мосенкіса. – К., 1999.
8. Skubalonka T., Grabiał S. Słownik gwary młodzieżowej. – Lublin, 1994.
9. Ставицька Л. Короткий словник жаргонної лексики української мови. – К., 2003.
10. Czeszewski M. Słownik Słangu młodzieżowego. – Piła, 2001.
11. Szymczak M. Słownik języka polskiego PWN. – Warszawa, 2002.

Халабузар О. А.

ФОРМУВАННЯ ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНОГО КОМПОНЕНТУ КУЛЬТУРИ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ЛІНГВІСТА

Система освіти України знаходиться в умовах пошуку ефективних шляхів реалізації творчої діяльності особистості, розвитку демократизації та гуманізації навчально-виховного процесу, що передбачає інтенсифікацію процесу освіти, забезпечення соціуму висококваліфікованими, обізнаними педагогами-спеціалістами, здатними діяти в умовах високо-технологічного інформаційного суспільства. Сучасний вчитель має оперативно обробляти інформацію, чітко визначати причинно-наслідкові зв'язки вивчених явищ, аналізувати їх та кодифікувати можливі помилки, тобто мати високу культуру логічного мислення, адже це новоутворення обіймає спроможність усвідомлювати логіку засвоєного матеріалу, здійснювати логічні операції та прийоми. Об'єктом досліджень багатьох учених (А. Гетьманова, С. Войшвілло, О. Івін, М. Тофтл та інші) є саме способи та умови формування культури логічного мислення. Але слід зазначити, що праці означених науковців присвячені формуванню означеного новоутворення лише на матеріалі дисциплін математичного циклу. Аналіз педагогічної літератури, науково-методичних джерел, а також проведений нами пілотний етап дослідження свідчить про те, що процесу формування означеного новоутворення (на матеріалі гуманітарних дисциплін) поки що не надається відповідного значення, незважаючи на вражаючі можливості літературних, мовних спецкурсів, що передбачають надзвичайно щільну роботу з текстами літературних джерел. Тому **предметом** цього дослідження є визначення способів формування культури логічного мислення, до яких входили завдання, орієнтовані на формування логічних умінь майбутніх спеціалістів. Розкриття базисних завдань, використаних під час експериментального дослідження ми вважатимемо **метою** цієї статті.

Під час теоретичного дослідження нами було виокремлено логічні знання, уміння, успішне використання яких на дисциплінах гуманітарного циклу дозволить розвивати культуру логічного мислення: уміння аналізувати; уміння порівнювати; уміння виділяти головне; уміння встановлювати причинно-наслідкові знання; уміння обґрунтовувати, доводити.

Формування уміння порівнювати починалося з пояснення сутності уміння, акцентувалася увага на ефективності порівняння в залежності від складності об'єктів, що порівнюються, ступеня наочності. З метою закріплення уміння порівнювати нами було розроблено

Пам'ятку «Правильного процесу порівняння»

1. Проаналізувати об'єкти (чи можна їх порівняти).
2. Аналіз першого об'єкту та формулювання ознак.
3. Аналіз другого об'єкту та формулювання ознак.
4. Співставлення та виокремлення найбільш істотних спільних ознак.
5. Співставлення та виокремлення найбільш істотних відмінних ознак.
6. Встановлення залежностей між об'єктами.
7. Формулювання висновку порівняння.

Формування прийому встановлення причинно-наслідкових зв'язків відбувалося у єдності з формуванням уміння виводити нові положення. Для полегшення виконання завдань нами було розроблено

Пам'ятку правил встановлення причинно-наслідкових зв'язків

1. Правило розпізнавання даних з додатковим змістом (Якщо те, що говориться про цей предмет, є новим, важливим, а також є додатковою інформацією щодо його характеристики, тоді необхідно виявити основну (попередню) частину цієї характеристики).

2. Правило розпізнавання висловів даних з недиференційованою характеристикою предметів (Якщо в умові (тексті) висловлюється нова та важлива думка щодо певних предметів, але ці предмети не названі окремо, необхідно виявити, про які саме предмети йде мова).

3. Правило розпізнавання даних, що вказують на протиріччя між предметами (Якщо явища або предмети, вказані в умові, протилежні, слід виявити сутність цього протиріччя).

4. Правило встановлення причини явища: необхідно порівнювати між собою обставини, за яких це явище зустрічається.

5. Під час вивчення певного явища, необхідно порівнювати обставини, за яких це явище трапляється, з подібними обставинами, коли це явище не трапляється.

Для закріплення уміння встановлення причинно-наслідкових зв'язків пропонувались завдань підвищеної складності, наприклад: «Пошук максимального обсягу інформації». Студентам пропонувалась фраза з 7-10 слів та завдання відшукати якомога більше інформації, висуваючи гіпотези. Інформацію слід при цьому поділяти на: однозначну, вірогідну та сумнівну.

Приклад:

Леслі зустрівся з письменником Франком на церемонії вручення йому (Франку) нагороди.

Однозначна інформація:

1. Леслі та Франк жили в один і той же час
2. Франк був представлений до нагороди.

Вірогідна інформація:

1. Леслі має певне відношення до церемонії

2. Франк отримав нагороду.

Сумнівна інформація:

1. Леслі також є псьиьменником

2. Церемонія була присвячена лишень Франкові

З метою розвитку уміння пошуку нової інформації, аналізу, відтворення цілісного, студентам було запропоновано пояснити головну ідею тексту «Глибина» та по можливості завершити його.

«Є бажання заплющити очі. Це нормально. Кольоровий калейдоскоп, блискітки, зоряний вир, що яскрить – краса, але я знаю, що стоїть поза цією красою. Глибина. Її називають «діп» Але мені здається, що українською мовою це слово набуває значущості. Це слово заміняє гарний ярлик застереженням. «Глибина». Тут живуть акули та спрути. Тут тихо – та тисне, тисне, тисне нескінченний простір, якого насправді не існує. Взагалі, вона добра, ця глибина. Вона приймає будь-кого. Щоб пірнути, треба небагато зусиль. Щоб досягти дна та повернутись, – набагато більше. Треба вірити у неї та у себе, бо настане день, коли не вдасться повернутись»

Оцінювалося: кількість речень, вибір способу завершення, оригінальність. Більшість студентів намагалися створити яскраві образи, прагнули до моралізації, розкриття ідеї тексту, сюжети продовження текстів були оригінальними. Студенти охоче зачитували свої нотатки, аналізували варіанти роботи товаришів, ставили запитання.

Приклади:

1. «Вважаю, що під глибиною автор розуміє душу людини»

«Можливо, це – Інтернет, він затягує, але тайт небезпеку для особистості»

«Це – почуття, закоханість»

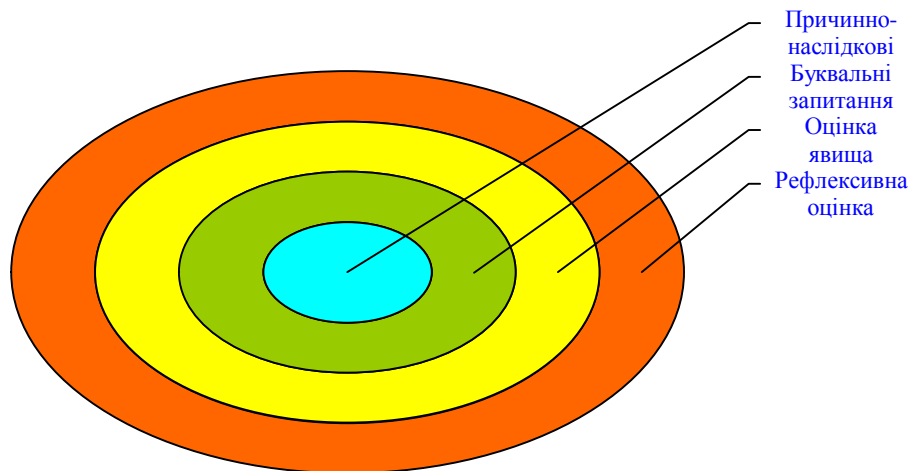
2. «Кожна душа має свої потаємні глибини. У когось вони просякнуті сльозами та надією на добро та щастя. А у когось – затьмарені задрощами та злістю. Вважаю, що герой уривку намагається зазирнути у свою душу, сподівається знайти там світло»

«Всесвітня мережа...Що ти для людини? Порятунком від самотності? Загроза для майбутніх поколінь? Що відбувається, коли ми занурюємось у «Інтернет», кому довіряємо свою свідомість, моральні цінності? Скаламученій «Глибині»...Стережіться хижаків...»

«Почуття людини спроможні захопити її, позбавити можливості свідомо реагувати на оточуючий світ. Вони примушують особистість вдівлятися у примари, шукати перлини у душі коханої людини. І знайти їх спроможний той, хто не злякається глибини. «

З метою закріплення уміння ставити запитання, студентам було запропоновано поставити запитання до тексту, спираючись на схему критичного опитування, за основу якого ми взяли схему з практикуму з розвитку критичного мислення. (В. Євдокимов) (Мал. 1). На подальших заняттях, під час роботи з текстами, студенти висловлювали бажання ставити запитання за запропонованою схемою, розповідали, що використовують її (схему) під час опрацювання матеріалу з інших гуманітарних дисциплін.

Мал. 1

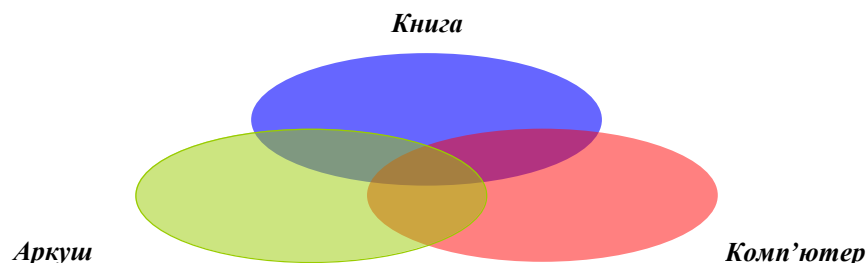


Для того, щоб полегшити студентам будувати вірні відповіді на проблемні запитання, нами була розроблена

Умови нашого експерименту змушували студентів висловлювати, аналізувати свої думки, ставити питання, відповідати на них, вчитись формулювати нові положення. Для формування уміння узагальнювати необхідно розвивати спостережливність, спроможність аналізувати, уміти виділяти головне, знаходити істотне. Для навчання узагальненню ми використовували такі шляхи: індуктивний – демонстрували різні предмети, виокремлювали їхні загальні та істотні ознаки. Варіювання ознак має за мету виокремлення істотних ознак; індуктивно-дедуктивний – на конкретних прикладах пояснюються сутності понять. Потім демонструються нові варіанти предметів та пропонується виокремити загальні, спільні ознаки та сформулювати певні поняття. можливе під час роботи з текстами. Такий шлях включає в себе індукцію, дедукцію, оцінку понять, удосконалює уміння узагальнювати та надавати обґрунтовані висновки.

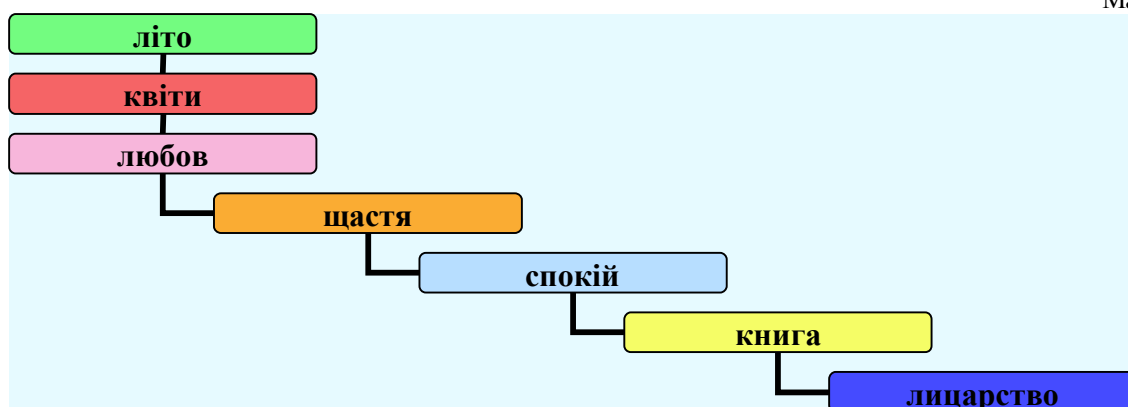
Під час проведення формуючого експерименту студентам пропонувалось заповнити діаграму Ейлера-Вієна. Це завдання допомагає глибше розуміти зв'язки між поняттями, сприяє більш високому рівню узагальнення, є ефективним засобом запам'ятовування та збереження потрібної інформації. У першому колі слід вписувати опції, характерні для одного з понять, у другому – його опонента., у третьому – так само. На площі, де пересікаються три кола, слід вписувати спільні риси для понять, що розглядаються. Студенти діяли згідно означеного плану: 1. Встановити ознаки понять. 2. Порівняти їх. 3. Вписати риси, що різнять поняття. 4. Обрати спільну ознаку

Мал. 2



Під час виконання завдання лишень деякі студенти займались замальовуванням діаграми, вписували свої прізвища до еліпсів, звертались з проханнями «Нагадайте це слово», «Підкажіть синонім», «Перевірте, чи є помилки. В цілому студенти були позитивно налаштовані на виконання завдання, дякували за нестандартні завдання, виконували їх майже безпомилково, чітко формулювали спільне у поняттях та пояснювали свої відповіді. Велику зацікавленість студенти виявляли під час виконання завдання на складання асоціативного ланцюжка, коли їм було запропоновано записати власний рядок асоціацій до наданої таблички. Завдання виконувалось протягом 1-2 хвилин на спеціально розроблених картках, які мали велике значення для активізації уваги студентів та мало за мету мобілізувати, активізувати вокабуляр студентів та творче, логічне мислення. Завдання виконувалось жваво всіма студентами.

Мал. 3



З метою закріплення уміння доводити студентам було запропоновано наступне завдання: «Пояснення на картках» (знаходження аргументів) Зазначена стратегія мала допомагати студентам знаходити аргументи та фіксувати їх. Для вирішення складної проблеми було сформульовано їх бінарно (так або ні), поділено студентів на дві групи, що відповідно обстоювали свої позиції. На картках студенти мали написати доведення, що є у тексті, а на звороті – свої аргументи. Після завершення роботи групам слід було обмінятися своїми картками та приступити до обговорення.

Формування уміння структурувати аргументи передбачало роботу з коротким змістовним текстом згідно плану:

1. Пронумерувати речення у тексті.
2. Обрати речення, що є висновком щодо певного аргументу.
3. Обрати речення, що є причиною аргументу.
4. Скласти з номерів цих речень діаграму (дерево), що являтиме собою структуру аргументування (Мал. 4).



По завершенню формуючого експерименту з метою виявлення сформованості культури логічного мислення студентів у контрольних та експериментальних групах, нами було розроблено низка контрольних завдань для цих груп. Аналіз результатів контрольного зрізу виявив, що завдяки втіленню розробленої методики, відбулися якісні зміни у студентів експериментальних груп. Змінилась ступінь оволодіння логічними вміннями, підвищився рівень логічного мислення, що свідчить про певну сформованість культури логічного мислення студентів протягом формуючого експерименту. Мовлення студентів стало більш змістовним, розвиненим, речення є конкретними, логічно завершеними, складені тексти відрізняються зв'язністю (що свідчить про сформованість вміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки), запитання до текстів є конкретними, орієнтованими на розкриття головного у тексті. Студенти легко визначали спільне та відмінне між об'єктами, впевнено робили висновки та будують стійкі аргументи з метою доведення власної точки зору. Викладачі-предметники відзначають підвищення успішності студентів експериментальних груп, акцентуючи уваги на їхньому умінні аналізувати та синтезувати отриману інформацію.

У студентів контрольних груп ці ж уміння просліджувались на більш низькому рівні. Це свідчить про те, що у студентів експериментальних груп відбувся переніс отриманих логічних знань та сформованих логічних умінь у практику отримання знань з базових дисциплін. Отримані результати свідчать про ефективність розробленої технології та знайшли відбиток у навчальному посібнику для самостійної роботи магістрантів філологічних спеціальностей.

Література

1. Володіна Н. В., Данукало Н. Г., Халабузар О. А. Німецька мова: Навчальний посібник для самостійної роботи магістрантів. – Ніжин: ТОВ «Видавництво Аспект-Поліграф», 2007. – 204 с.
2. Гетманова А. Д. Учень по логике. – М.: ЧеРо, 2000. – 304 с.
3. Голибард Еугеніуш. Щоб думати і чинити правильно: Нариси технології системного мислення. – К., 1998. – 168 с.
4. Евдокимов В. И., Олейник Т. А., Горьковат С. А., Микитюк М. В. Практикум по развитию критического мышления. – Харьков: Торнадо, 2002. – 144 с.

Хруцкая Н. В.

ВАРИАНТНОСТЬ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СИНЕРГЕТИЧНОСТИ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ

Постановка проблемы. К наиболее актуальным для языкознания второй половины XX века и начала XXI века философским проблемам относится вопрос о том, каким образом языковая система, оставаясь собой, может эволюционировать. Европейская философская традиция представлена тремя основными теориями эволюции: а) ламаркистской (эволюция путем чисто случайных и незаметных изменений, которые не являются случайными); б) дарвинистской (эволюция путем последовательных, чисто случайных и незаметных изменений при их воспроизводстве); в) теории эволюции путем «катастроф» (когда изменения происходят при воспроизводстве, но не являются ни незначительными, ни случайными, а связаны с внезапными изменениями окружения или с имманентно присущими самой системе преобразованиями) [2, с. 38]. Развитие языковой системы трактуется лингвистами по-разному. В частности, В. З. Панфилов рассматривает «диалектическое противоречие между функциональным назначением языка и системными факторами его организации как источник постоянного процесса развития языка» [8, с. 7]. А. Мартин рассматривает принцип языковой экономии в качестве одной из основных тенденций языкового развития [5, с. 532]. К. Шмидт придерживается мнения, что в основе эволюции языка лежит его стремление к коммуникативной четкости языковых единиц. А. С. Мельничук пишет по этому поводу следующее: «Развитие языка, как всякого другого явления, представляет собой результат борьбы внутренних противоречий, свойственных языку в его реальном существовании в виде речевой деятельности общества. Главным из этих противоречий следует, по-видимому, признать противоречие между установившимися языковыми навыками и постепенно меняющимися под влиянием внешних обстоятельств потребностями выражения новых мыслей. Обычно в этом смысле говорят противоречия между устойчивостью структуры языка и изменчивостью потребности выражения. В языкознании получила обоснование убедительная мысль о том, что устойчивость языковой системы, постоянное поддержание ее коммуникативной эффективности связаны с неравномерностью темпов и интенсивности развития ее отдельных уровней. Эта специфика развития системы языка обусловлена качественными и количественными