

УДК 378.461

Любов Петриця, старший викладач кафедри практики англійської мови
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ УСНОГО ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

У статті розглянуто найважливіші чинники вербальної комунікації, проаналізовано труднощі опанування іношомовним усним мовленням, охарактеризовано передумови для навчання усному мовленню вищого комунікаційного рівня студентів мовних спеціальностей, пояснено цінність монологу-міркування як засобу формування комунікативної компетенції.

Ключові слова: ВНЗ, усне мовлення, іноземна мова, комунікативно-діяльнісний підхід, навички, уміння, комунікативна компетенція, комуніканти, психолінгвістика, комунікативно-мовленнєва функція, монолог-міркування.

Лит. 9.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Зміст курсу англійської мови в сучасних умовах необхідно визначати на основі комунікативно-діялісного підходу. Цей підхід передбачає активну участь студентів у процесі вивчення мови, де особливого значення набувають саме мовленнєві вміння, що належать до різних видів мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання й письма.

Іношомовному мовленню слід навчати не як узагальненому коду, а як специфічній психофізіологічній діяльності, яка забезпечує виробництво і сприйняття висловлювань іноземною мовою, як операційній готовності включення в ту чи іншу ситуацію реального спілкування.

Психофізіологічною базою мовленнєвої діяльності є навички, або автоматизовані вміння, які стають найбільш економним і вільним способом виконання певної дії в результаті багаторазових повторень. Але не всі мовні елементи навіть у рідній мові засвоєні її носіями на рівні навички. Певні з них є лиш уміннями або просто знаннями, які засвоїлись лише в процесі акту спілкування. Однак справжнє володіння основним ядром лексичних одиниць і моделей речень завжди характеризується високим автоматизмом. Звідси – нагальна необхідність організації в навчальних умовах цілеспрямованої інтенсивної практики використання в мовленні мовних знаків.

Явище комунікативної компетенції та його природа вимагають включення до моделі комунікативної компетенції багатьох елементів. Це широкий діапазон комунікативних каналів і змісту, якими володіє носій мови, і його здатність на основі цього змісту та своїх намірів вибирати з мовних і соціальних навичок відповідні засоби передавання вербальної інформації.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Визначаючи потреби як засновки діяльності,

більшість учених розглядає спілкування у співвідношенні з діяльністю, але підходить до цього по-різному. Спілкування і діяльність розглядаються як дві рівнозначні категорії буття людини (Б.Ф. Ломов, Л.П. Бусва), спілкування розцінюється як один із проявів діяльності (Г.М. Андреева) або спілкування кваліфікується як особливий вид діяльності (О.О. Леонтьєв, М.Л. Лісіна, Р.С. Немов). У багатьох працях спілкування визначається як особливий специфічний різновид діяльності, що й справді адекватно комунікативній діяльності.

Найбільш вдалим видається запропоноване О.О. Леонтьєвим розуміння спілкування як активної взаємодії осіб, під час якої вони, впливаючи одне на одного за допомогою знаків (у тому числі й мовних), організують спільну діяльність [4, 29 – 33]. Таке розуміння спілкування слугує логічною основою для використання терміна “комунікативно-діялісний підхід до навчання іноземних мов”. Адже саме поєднання дефініцій діяльності та спілкування при збереженні ними самостійності дає змогу будувати процес навчання як процес комунікативної діяльності.

Проведений аналіз психолінгвістичної та дидактичної літератури свідчить про відсутність на сьогодні єдиного, загальноприйнятого підходу в дослідженні проблем спілкування у процесі навчальної діяльності. Розробка зазначеної проблеми психологами, педагогами, лінгводидактами, методистами здійснюється здебільшого в межах наявних у відповідних науках установок і тенденцій.

У контексті сучасних проблем навчання іноземної мови важливо звернути увагу на структуру спілкування. Різні науки мають власні погляди на це питання. Виділяють такі три взаємозв'язані аспекти:

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ УСНОГО ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

- комунікативний – обмін інформацією між індивідами;

- інтерактивний – організація взаємодії суб'єктів, що спілкуються (суб'єкт-суб'єктні відносини), тобто обмін не тільки знаннями, думками, ідеями, але й діями, зокрема під час побудови спільної стратегії взаємодії;

- перцептивний – процес взаємного сприймання та розуміння комунікантів, пізнання ними одне одного.

Усі ці аспекти у спілкуванні як багатомірному процесі виступають єдиним цілим.

У психології пропонується диференціювати види спілкування залежно від його різноманітних характеристик і особливостей:

- міжособистісне, міжгрупове, міжсоціумне, спілкування між особистістю та групою – за кількістю учасників;

- вербальне та невербальне – за способом спілкування;

- офіційне та неофіційне – за умовами спілкування;

- настановне та інформаційне – за завданнями;

- контактне та дистанційне – за позицією комунікантів.

У процесі формування комунікативної компетенції студентів на заняттях з іноземної мови слід орієнтуватися передусім на міжособистісне, міжгрупове вербальне спілкування – найефективніші види взаємодії людей (М.Н. Корнев, А.Б. Коваленко та ін.). Саме міжособистісне спілкування є однією з форм задоволення комунікативних потреб людини, воно сприяє самовираженню особистості, повному взаєморозумінню співрозмовників і, нарешті, швидкому отриманню необхідної інформації. Слід зазначити, що на сучасному етапі діалог розглядається як засіб безпосереднього спілкування (В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.В. Киричук). Такий підхід дає реальну можливість об'єднання двох методологічних установок: діяльнісної (встановлення міжособистісної взаємодії як засобу й побічного продукту спільної діяльності) і особистісної (досягнення взаєморозуміння як мети та прямого продукту міжособистісної взаємодії). У діалогічному спілкуванні “обличчям до обличчя” (face to face) з носіями іншої мови для досягнення комунікативної мети особливо важливо орієнтуватись у соціальному та культурному контекстах комунікації.

З позицій системного аналізу процес спілкування розглядають як систему, що об'єднує комунікантів, їхні знання та засоби спілкування. Засобами комунікативної діяльності називають різні знакові системи, передусім мовлення. Не

випадково функціональне значення людського мовлення як засобу й чинника соціального спілкування останнім часом дедалі більше стає предметом спеціальних досліджень. Важливою є концепція “мовленнєвого спілкування”, запропонована О.О. Леонтьєвим, де спілкування розглядається передусім як мовленнєва діяльність, котра аналізується у взаємозв'язку зі спілкуванням і з точки зору її психологічної обумовленості. Автор обґрунтував психологічну структуру процесу мовленнєвого спілкування, визначив місце планування, мотивації, результативності й нормативності у цьому процесі. І.О. Зимняя, розвиваючи концепцію О.О. Леонтьєва, розглядає вербальне спілкування як суспільно-комунікативну діяльність [2, 120 – 130]. Можна стверджувати, що в сучасній соціальній психології, психолінгвістиці, методиці викладання мов (Т.М. Дрідзе, О.І.Зимняя, О.О. Леонтьєв та ін.) поширений саме такий підхід до мовленнєвої комунікації.

Мета статті. Виділити й розглянути найважливіші чинники вербальної комунікації, які найповнішою мірою відтворюються у процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ. Проаналізувати засадничі труднощі опанування іноземною мовою, зумовлені віковими та психосоціальними особливостями студентства; указати на ефективні шляхи подолання цих труднощів. Охарактеризувати передумови навчання студентів мовних спеціальностей усному мовленню на вищому комунікаційному рівні. Пояснити ключову роль монологу-міркування як адекватного засобу формування та реалізації комунікативної компетенції студента.

Виклад основного матеріалу. Спілкування завжди розгортається у структурі спільної діяльності комунікантів, заради її організації, що має принципове значення: ефективність комунікації залежить від екстралінгвістичних умов спілкування і, значно більше, від спрямованості пізнавальних процесів комунікантів. А вибірковість і спрямованість цих процесів визначається цілями, потребами, емоціями тих, хто спілкується, тобто всіма тими чинниками, що розкривають сутність принципу активності психічного відображення, сформульованого в загальнопсихологічній теорії діяльності. Отже, у спілкуванні пізнання пов'язане з комунікацією, отож спілкування можна ідентифікувати як комунікативно-пізнавальний процес. На початку комунікативного ланцюга перебуває об'єкт реального світу, на який хоче вказати мовець. Щоб комунікація відбулась, необхідна наявність психічного образу цього об'єкта у психіці відправника повідомлення. У

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ УСНОГО ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

випадку успішної комунікації в отримувача мовленнєвого повідомлення виникає психічний образ (об'єкта), аналогічний психічному образу у відправника повідомлення. Близькість цих психічних образів у комунікантів, як бачимо, залежить від того, наскільки збігаються в них докомунікативні знання про об'єкт, а відтак і про навколишній світ. Отже, ідеться про смисловий контакт як обов'язковий чинник спілкування. Проблема смислового контакту та презентації знань постає надзвичайно актуальною у процесі оволодіння іноземними мовою та культурою. В інших випадках способи існування знань про навколишній світ не мають істотного впливу на спілкування. Ефективність смислового контакту залежить також від рольової поведінки, мовленнєвого та не-мовленнєвого етикету, кінетичної поведінки, емоційних інтонацій тощо, тобто семіотичних засобів. В іншомовному спілкуванні цей чинник набуває особливого значення, адже знакові засоби спілкування у процесі комунікації заступають предмети та процеси реального світу, і така заміна можлива лише тоді, коли відомим є значення знака.

Залучення даних комунікативної лінгвістики, психолінгвістики дають змогу сформулювати кінцеву мету навчання усного мовлення таким чином: сформувати у студентів навички та вміння створювати самостійні висловлювання у процесі іншомовного спілкування. Щоб визначити, яких характеристик усного мовлення слід навчати студентів педагогічних ВНЗ, необхідно враховувати специфіку таких закладів. Від знання психологічних характеристик особистості студента, зокрема його вікових особливостей, а також від знання психічних закономірностей процесу засвоєння матеріалу в певному віковому періоді залежить і організація навчання, і вибір методів та прийомів, адекватних відповідній навчальній діяльності. Специфіка студентського віку полягає якраз у тому, що він є етапом, коли відбувається якісний стрибок у володінні усним мовленням: переважають природно-вмотивовані форми мовленнєвої поведінки, розвиваються такі складні її форми як бесіда, диспут, дискусія. Усне мовлення в нових умовах його використання представляє великі труднощі для студентів. У природній ситуації спілкування, роль якої зростає в цей період навчання, студент перебуває в екстремальних комунікаційних умовах (дефіцит часу, спонтанність мовлення) і не вміє цілеспрямовано, логічно й послідовно розподіляти свою увагу між змістом та мовними засобами його оформлення. Монологічні повідомлення студентів за таких умов характеризуються

неадекватністю мовленнєвому завданню, недостатньою повнотою та зв'язністю, низькою критичністю, невиправданою стилістичною нейтральністю. Студенти не вміють привертати увагу аудиторії, перебудовувати під час мовлення план і структуру висловлювання, переформулювати сказане, використовуючи інші, адекватніші мовні засоби. Це пояснюється як складністю самого усного мовлення, так і недостатнім засвоєнням його механізмів.

Навчання усному мовленню в перехідний період має приділяти особливу увагу мотиваційно-змістовій стороні іншомовного мовленнєвого спілкування студентів. Це можна забезпечити за рахунок:

1) перенесення уваги студента з мовного оформлення його монологічного висловлювання на зміст мовлення;

2) поступового зняття регламентації щодо вибору змісту та форми його вираження;

3) стимулювання продуктивної мовленнєво-розумової діяльності студентів на основі певної ситуації спілкування, що вміщує проблему та дає лише вихідне спонукання для монологічного висловлювання, а не служать змістовою опорою для формального відтворення закладеної в них інформації.

На подальшому етапі спостерігається вельми гостра суперечність між мнемонічним і логічним розвитком, коли можливості логічних перетворень засвоєного матеріалу зростають, а спроможність на довгий час запам'ятовувати та зберігати засвоєне тимчасово послаблюється. Виходячи з цього, очевидно є перевага логічно організованої активної мовленнєво-розумової діяльності.

Під час навчання усному мовленню необхідно враховувати індивідуальні особливості пам'яті (зорова та змішана пам'ять дещо сильніші, ніж слухова пам'ять), створюючи в деяких елементах комплексу вправ зорові опори як засоби часткової детермінації монологічних висловлювань студентів у процесі навчання.

З поступом навчання студенти починають виявляти зрілість думки та намагання до її аргументованого викладу, здатність давати адекватну оцінку явищам дійсності. На цьому рівні уже збільшується питома вага "міркування", найскладнішого в розумовому плані явища, хоча студенти ще не опанували дискусійні види роботи, роздум і узагальнення. Оскільки ці завдання вирішуються на старшому ступені, то на середньому ступені готується основа розвитку вмінь продукування цієї комунікативно-мовленнєвої функції.

Виходячи з характеру навчального матеріалу,

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ УСНОГО ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

важливе місце слід відводити саме міркуванню, адже оволодіння цією формою мовлення та відповідними їй мовними засобами допомагає студентам виконувати різні завдання, пов'язані з інтерпретацією побаченого або прочитаного, виступати з повідомленнями та доповідями за тематикою курсу в різних комунікативних сферах.

Безперечним є той факт, що під час організації навчального іншомовного спілкування його слід моделювати за зразками реального спілкування. Поза тим, розширення об'єкта навчання усному мовленню за рахунок різновидів монологу-міркування призводить до якісного переходу: від створення на заняттях ситуацій повсякденного спілкування (так званого "спілкування першого рівня") до моделювання ситуацій другого рівня як комунікативно-пізнавальної діяльності, як обміну особистісними та соціальними цінностями.

У зв'язку з достатньо високою сформованістю у студентів таких ВНЗ мовних навичок і мовленнєвих вмінь можливе навчання власне змістовним аспектам усного мовлення. Отже, створюються сприятливі об'єктивні передумови (швидкість переключення уваги у вирішенні вербально-логічних завдань, ефективність і переважання логічно організованої активної розумової діяльності над механічним запам'ятовуванням та відтворенням, здатність до цілісного сприйняття дійсності) для узгодження іншомовних мовленнєвих вмінь із психічними можливостями студента на вищому рівні розвитку його особистості.

З урахуванням специфіки усного мовлення при визначенні послідовності навчання різних вмінь студентів мовних спеціальностей необхідно вирішити таке завдання: визначити методично доцільну послідовність навчання та формування загальних і спеціальних вмінь. Оскільки базові вміння мовлення (як загальні, так і спеціальні) уже переважно сформовані, основним завданням буде вдосконалювати здобуті вміння на якісно новій основі. Для вирішення цього завдання необхідно уточнити склад мовленнєвих вмінь з урахуванням особливостей ступеня навчання.

Доцільно виділити загальні та спеціальні вміння, що входять до компетенції комунікантів у процесі усного мовлення. До загальних вмінь належать:

- 1) вміння реалізувати комунікативний намір адекватно завданню та умовам спілкування;
- 2) вміння здійснювати логіко-композиційну побудову висловлювання відповідно до комунікативно-мовленнєвої функції монологу;
- 3) комбінаційні вміння.

Під комбінаційними вміннями розуміють

здатність продукувати монолог-міркування з доміантним елементом (наприклад, повідомлення) з використанням ще одного або кількох способів викладу, наприклад повідомлення + опис, повідомлення + оцінка.

Кожному із загальних вмінь відповідають спеціальні вміння в межах певної комунікативно-мовленнєвої функції. Останні, у свою чергу, розподіляються на основі відповідних структурних компонентів і комунікативних дій, що реалізуються в межах тієї чи іншої комунікативно-мовленнєвої функції монологу. Ці вміння відображають специфіку такої функції монологу як предмета оволодіння студентами ВНЗ.

Щодо спеціальних вмінь логіко-композиційної побудови, то вони такі:

- а) формулювати вихідну тезу;
- б) пропонувати аргументи, доводити тезу (за аналогією, від протилежного, дедуктивним або індуктивним шляхом);
- в) ілюструвати тезу прикладами, уточнювати висловлювання за допомогою причинно-наслідкових зв'язків;
- г) формулювати висновок у висловлюванні та співвідносити його з тезою.

Монолог-міркування з елементами опису як комунікативно-мовленнєвої функції реалізується в таких спеціальних вміннях логіко-композиційної побудови:

- 1) формулювати предмет монологічного висловлювання типу "опис" і свій комунікативний намір;
- 2) розкривати предмет висловлювання, уточнювати та деталізувати висловлювання за допомогою відповідних лексико-граматичних засобів;
- 3) завершувати висловлювання.

До групи вмінь продукування монологу-міркування з елементами розповіді спеціальними вміннями будуть:

- 1) вміння формулювати предмет монологічного висловлювання типу "розповідь" (з указанням часу, місця, учасників події дійсності) і свій комунікативний намір;
- 2) вміння розповідати про подію у хронологічній послідовності, уточнювати висловлювання за допомогою часових зв'язків;
- 3) вміння формулювати висновок про подію або повідомляти про завершення події.

Для монологу-міркування з елементами повідомлення як КМФ спеціальними вміннями є:

- 1) вміння формулювати тему інформації, що надходить, і свій комунікативний намір;
- 2) вміння викладати нову інформацію за допомогою лексико-граматичних засобів констатації;

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ДРОГОБИЦЬКОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ЛІЦЕЇ

3) уміння формулювати висновок, що являє собою логічне узагальнення сказаного.

Уміння продукувати монолог-міркування оцінювального характеру включає такі спеціальні вміння, співвіднесені із загальними:

1) давати інтелектуально-логічну оцінку фактам, явищам дійсності;

2) уміння логіко-композиційної побудови:

а) констатувати факт, повідомлений іншим комунікантом, і виражати свій комунікативний намір;

б) виділяти обґрунтування для оцінки;

в) висловлювати свою точку зору, що містить судження про цінність певного об'єкта дійсності, з використанням відповідних лексико-граматичних засобів вираження модальності;

г) формулювати висновок з усього сказаного;

3) уміння продукувати монологічне висловлювання змішаного типу, наприклад, міркування з елементами повідомлення + оцінка, оцінка + опис.

Висновки. На основі викладеного можна дійти висновку, що розглянуті особливості, психолого-лінгвістична характеристика монологу як предмету оволодіння студентами мовних спеціальностей ВНЗ і визначений склад умінь, необхідних і достатніх для навчання мовленнєвої діяльності, забезпечують передумови створення

методики навчання монологічного висловлювання, яка реалізується в комплексі вправ.

1. Дридзе Т.М. *Язык и социальная психология*. – М.: Высшая школа, 1980. – 224 с.

2. Зимняя И.А. *Психология обучения иностранным языкам в школе*. – М.: Просвещение, 1991. – 220 с.

3. Коростелев В.С., Пассов Е.И. *Принципы создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуре* // *Иностранные языки в школе*. – 1988. – № 2. – С. 40 – 45.

4. Леонтьев А.А. *Внеязыковая обусловленность речевого акта и некоторые вопросы обучения иностранному языку* // *Иностр. языки в школе*. – 1968. – № 2. – С. 29 – 35.

5. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

6. Леонтьев А.А. *Основы психолингвистики*. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.

7. Леонтьев А.А. *Язык, речь, речевая деятельность*. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

8. *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Колектив авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої*. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

9. *Організація та забезпечення процесу навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах Колектив авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої* // *Бібліотечка журналу "Іноземні мови"*. – К.: Ленвіт, 1997. – Вил. 2(4).

Стаття надійшла до редакції 04.02.2012

УДК 373.8:821.161.2

Ігор Паньків, учитель української літератури
Дрогобицького педагогічного ліцею

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ДРОГОБИЦЬКОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ЛІЦЕЇ

У статті досліджуються сучасні підходи до організації модульно-рейтингової системи організації навчання та шляхи впровадження її на уроках української літератури у педагогічному ліцеї.

Ключові слова: модуль, рейтинг, технології навчання.

Літ. 8.

Актуальність дослідження. Формування в Україні нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий простір, супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу.

Стрімкі зміни, що відбуваються в політичному та соціально-економічному житті України, вимагають перебудови системи освіти. У наш час, коли обсяг знань подвоюється кожні десять років, традиційна інформаційна модель освіти втрачає свою актуальність. Входження України до цивілізованого світового співтовариства неможливе без структурної реформи національної

освітньої системи, спрямованої на забезпечення мобільності, конкурентноспроможності майбутніх фахівців з вищою освітою. Однією із передумов входження до Єдиного Європейського освітнього простору "є реалізація системою вищої освіти України ідей Болонського процесу" [7]. Тому на здійснення цього завдання спрямовано проведення педагогічного експерименту щодо впровадження модульно-рейтингової системи організації навчального процесу у педагогічному ліцеї.

Як показує аналіз педагогічної практики в сучасній середній школі, за останні роки чітко