

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ANISIMOV Mykola Viktorovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Doctor of Philosophy in Professional Pedagogy of the International Academy of Human Problems in Aviation and Cosmonautics, Corresponding Member of the Aerospace Academy of

Ukraine, the Department of Theory and Methodology of Technological Training, Health and Safety, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: forecasting of professional education content and modeling of professional training of future skilled workers.

УДК: 378.14

ДРОЗДОВА ІРИНА ПЕТРІВНА –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри природничих і гуманітарних наук
Харківського національного
автомобільно-дорожнього університету
e-mail: i_p_drozdova@mail.ru

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ВИДІВ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМАМИ РОБОТИ З
ТЕКСТОМ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ
НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Навчання іноземних студентів – майбутніх фахівців (інженерів, екологів, медиків, фармацевтів тощо) – полягає у формуванні умінь і навичок побудови розгорнутого монологічного й діалогічного висловлювання на матеріалі текстових одиниць наукового стилю засобами української мови. Це складна й копітка робота з розвитку усного й писемного мовлення, тісно взаємопов'язаних між собою відповідно до мети й завдань підготовки іноземних студентів для професійної діяльності.

Мета курсу української мови для студентів-іноземців нефілологічного профілю пов'язана, по-перше, з набуттям навичок і вмінь для професійної сфери спілкування, що включає чотири основних її аспекти (говоріння, читання, аудіювання, письмо) шляхом переносу їх у виробничо-професійну сферу і, по-друге, у розвитку спеціальних навичок і вмінь, необхідних для успішної загальної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам формування навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності присвячено праці І. Бім, Н. Гальскової, Н. Гез, Н. Єлухіної, Л. Журавльової, Н. Зарубіної, М. Зинов'євої, Л. Князевої, О. Мітрофанової, В. Павлової, Ю. Пасова, Т. Серової, Е. Сосенко, С. Фоломкіної та ін. Дослідження містять як теоретичні положення, так і практичний матеріал, що може бути використаний викладачами-методистами з метою навчання української мови студентів-іноземців ВНЗ.

Мета статті – дослідження видів мовленнєвої діяльності та вимог до них у плані набуття знань, умінь і навичок комунікації студентів-іноземців, з'ясування специфіки

взаємозв'язку видів мовленнєвої діяльності з формами роботи з текстом у навчанні української мови іноземних студентів основних факультетів нефілологічного профілю ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що в усному монологічному мовленні (виступи з доповіддю на задану тему, з повідомленням на спеціальну тему) формуються лексико-граматичні навички функційного стилю виробничо-професійної сфери діяльності, а також уміння, пов'язані з комунікативними цілями виробничо-професійного публічного мовлення.

У діалогічному і полілогічному мовленні – це комунікативні вміння, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю студентів-іноземців: чітко визначити своє мовленнєве завдання (умовити, переконати, проінформувати, узнати думку тощо), планувати хід бесіди і спонтанно перебудовувати свою комунікативну програму у процесі спілкування, захопити або перехопити ініціативу спілкування, адекватно ситуації реагувати на репліку співрозмовника. В аудіюванні – це уміння розуміти публічний виступ, наразі й переданий технічними засобами. У писемному спілкуванні – це вміння, пов'язані з продукуванням повідомлень різних видів (повідь, есе, реферат-резюме, реферат-огляд, твір-міркування, анотація з науково-професійної проблематики, окремі види ділової документації): наслідувати основні принципи, що лежать в основі такого роду робіт: зв'язності, закінченості й послідовності; обирати відповідно до специфіки цієї функційної сфери адекватні мовні засоби. Деякі методисти вбачають позитивний взаємовплив різних видів

мовленнєвої діяльності у навчальному процесі [11, с. 42], зокрема читання й говоріння, у зв'язку з ідентичністю «схеми сприйняття і породження тексту, що зумовлено спільністю психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності, представлених процесами пам'яті, осмислення й упередження (попереджувального відбиття)» [5, с. 8].

Усне мовлення – це двосторонній процес, в якому виділяють *аудіювання й говоріння*. Для реалізації своїх комунікативних потреб у цих видах діяльності в професійній сфері спілкування іноземні студенти повинні вміти сприймати на слух інформацію (подану у формі питання, репліки-звертання, репліки-запрошення, репліки-прохання, короткого повідомлення тощо) і дати відповідь. Говоріння розглядається як складова частина мовлення як процесу спілкування, так і «в парі» з аудіюванням, основною формою у професійній сфері спілкування є діалогічна. *До письмової форми* комунікації засобами української мови належить як читання, тобто декодування, розшифрування думок тексту з метою їх розуміння, так і письмо, що є процесом кодування, зашифрування думок, які хоче передати той, хто пише. Розглянемо стисло види мовленнєвої діяльності та вимоги до них у плані набуття знань, умінь і навичок комунікації студентів-іноземців.

Аудіювання. Важливим показником рівня сформованості комунікативної компетенції студентів-іноземців нефілологічних спеціальностей є уміння розуміти мовлення в різноманітних ситуаціях ділового спілкування. Слід відмітити, що чітко сформованих вимог до текстів, що звучать, стосовно вимог навчання української мови іноземних студентів основних факультетів у немовному виші, ще не вироблено. Як правило, студенти-іноземці набувають уміння розуміти тексти внаслідок стихійного процесу слухання їх значної кількості, у силу чого рівень розвитку умінь сприймати на слух тексти за фахом, отже, й рівень комунікативної компетенції не можна визнати достатнім. Традиційно в методиці відмічається доцільність початку навчання фахового мовлення зі слухання лекцій за фахом, ставиться завдання формувати в студентів-іноземців навички стандартної української вимови наукового стилю. При цьому іноземним студентам необхідно не тільки зрозуміти зміст аудіотексту, але й правильно оцінити його загальну тональність, коннотації тощо з цілеспрямованим і вибіркоким прослуховуванням із наступним резюме, записом й узагальненнями істотних моментів. Акцент робиться на розвиток умінь диференціювати різні індивідуальні, ситуативні варіанти української вимови.

Студенти-іноземці мають чітко усвідомити, що фонетична система української мови є системою із численними нормами, і навчитися розпізнавати їх. Виходячи з викладеного, здається можливим сформулювати деякі вимоги до текстів, що звучать: 1) використання мовлення викладача може не забезпечувати оптимальні умови для навчання цього виду мовленнєвої діяльності (аудіювання), оскільки викладач мимовільно адаптує своє мовлення (стиль вимови), якщо зустрічається з нерозумінням аудиторії; 2) тексти можуть стосуватися як підготовленого, так і непідготовленого мовлення, їх тематика співвідноситься з темами і ситуаціями спілкування на різних етапах навчання.

Говоріння. Розвиток українського мовлення іноземних студентів відбувається під час навчання у ВНЗ. Процес комунікації замкнений архітектоніко-мовленнєвими формами: монологом, діалогом, полілогом. Нагадаємо, що в основі цих форм лежить односпрямованість або взаємоспрямованість спілкування. У випадку, коли в комунікативно-мовленнєвому акті активність належить відправнику мовлення, цей акт здійснюється в монологічній формі. Коли беруть участь у ньому двоє або більша кількість осіб, він здійснюється в діалозі або полілозі. Уведення нового мовного матеріалу за фахом під час занять з української мови передбачає необхідність виконання системи мовленнєвих вправ. Використання засвоєного лексико-граматичного матеріалу в мовленні, його трансформація пов'язані з умінням правильно обирати необхідну конструкцію адекватно заданої ситуації, добирати лінгвістичні одиниці залежно від екстралінгвальних чинників. Розвиток навичок усного мовлення студентів проходить крізь усі етапи навчання мови, тож необхідно суворо диференціювати навчання різних її видів залежно від тих цілей і завдань, що стоять перед студентами на кожному відповідному етапі навчання. Тому головним завданням навчання говоріння для студентів-іноземців є розвиток навичок оформлення мовлення на новому мовному матеріалі, використовуючи такі його види, як монолог-міркування, діалог-бесіда з професійних питань, дискусія, доповідь тощо.

Стисла доповідь – одна з форм мовленнєвої діяльності, що є вищою, більш складною формою мовлення [4, с. 205–211] і її треба розглядати як вищу форму монологічного висловлювання. Студенти-іноземці старших курсів уже мають деякі знання з питань свого фаху, і виникає необхідність використання спеціальної термінології українською мовою, оскільки розвиток мовленнєвих навичок зі спеціальної тематики і проблематики є основною метою

навчання української мови. Майбутній фахівець іноземного походження має вміти виступати з доповідями про власні дослідження українською мовою, брати участь у дискусіях, висловлювати свої погляди з певного питання. Підготовка доповіді сприяє діяльності студентів-іноземців у можливій самостійній науковій роботі. Доповідач підготовлює зміст своєї доповіді й висловлює думки в основному у формі стислих тез. Методична цінність таких доповідей полягає в тому, щоб, незалежно від змісту, навчитися висловлювати свої думки українською мовою, формулюючи їх у момент висловлювання (формули, графіки, імена вчених, згадані в статті, записувалися перед заняттям). Стислі доповіді звичайно обмежені за часом (10–15 хвилин). На заняттях із фахових дисциплін іноземні студенти вже ознайомилися з обговорюваними проблемами, тож вони можуть доповнювати доповідача. Далі можна переходити до мисленнево-мовленневих вправ (з викладенням або без викладення змісту, інтерв'ю, опису, коментування виробничих процесів, мовленневих вправи з опорою на проблемні тексти за фахом), вправи ефективні лише тоді, коли студенти звикли обговорювати ці проблеми під час занять із профільних дисциплін.

Письмо. Специфіка навчально-мовленнєвої діяльності студентів-іноземців ВНЗ, необхідність їх підготовки до вміння користуватися фаховою літературою українською мовою висувають завдання розвитку вмінь конспектувати, тезувати, анотувати, реферувати тексти. Студенти набувають навички писемного мовлення, щоб навчитися записувати лекції зі спеціальності, складати конспекти статей, готуватися до доповідей тощо.

Зупинимося стисло на таких видах писемних робіт, як *план, конспект, виписки, тези*, що використовуються для розвитку в іноземних студентів навичок: а) бігло читання; б) використання незнайомих мовних засобів, які застосовуються в тексті або в мовленні лектора; в) скорочення слів і вживання умовних позначень; г) скорочення речень; г) виділення і стислого запису головної, раніше відомої або й невідомої студентам інформації.

План – це засіб розвитку логічного мислення, що вчить як узагальнити, так і розчленувати, виявити послідовність розвитку думки, розкрити причинно-наслідкові зв'язки. Іноземні студенти навчалися складати простий і розгорнутий плани професійно орієнтованих текстів. Для цього методика пропонує таку систему вправ. 1. Трансформація питальних речень у розповідні, простих двоскладних в односкладні. 2. Письмова відповідь на

питання, задані до кожного абзацу або тексту взагалі. 3. Постановка питання і відповідь на нього. 4. Формулювання основної думки кожного абзацу у вигляді називного речення. 5. Обдумування заголовків до кожного абзацу. Навчити студентів-іноземців виділяти і швидко, стисло записувати головну інформацію, скорочувати слова, речення – значить навчити вести конспект.

Конспект – систематичний, логічно пов'язаний запис змісту матеріалу, що об'єднує план, виписки, тези або хоча б два з цих типів запису, стислий запис основного змісту прочитаного або почутого. Під *конспектуванням* розуміється процес мисленнєвого перероблення і писемної фіксації тексту, що читається й аудіюється; це запис, що дозволяє студенту, який конспектує, негайно або через деякий строк із необхідною повнотою відтворити отриману інформацію [7, с.3]. Як специфіку навчання конспектування виділяємо такі моменти щодо вмінь: 1) зафіксувати в конспекті раніше невідому інформацію; 2) виділити головну інформацію; 3) визначити лексику і словосполучення, що вживає лектор; 4) вести запис із достатньою швидкістю та робити скорочення тощо. Пошуковий характер лекційного викладу реалізується різними шляхами: використання логічних прийомів мислення (аналізу, порівняння, абстрагування, узагальнення, розкриття між- і внутрішньопредметних зв'язків, створення проблемних ситуацій) [3, с. 251]. Як відомо, процес конспектування перші два-три роки в іноземних студентів займає в середньому більше 5 академічних годин на день.

Беручи до уваги дослідження психологів, зокрема, О. Леонтьєва [6], що всі види мовленнєвої діяльності, наразі й писемне мовлення, тісно взаємопов'язані та що ізольоване тренування будь-якого з них є штучним, починати навчання конспектування слід на прикладі текстуальних конспектів, оскільки цей тип дозволяє використовувати мовні засоби, які зустрічаються в тексті або мовленні лектора, звертаючи головну увагу на зміст. У методиці *конспекти* розрізняються [9, с. 50]: а) *за повнотою змісту*: докладний або стислий; вибірковий або зведений; б) *за формою*: текстуальний або вільний. Починати навчання необхідно з докладного текстуального, а закінчувати стислим вільним. Під час занять насамперед роз'яснювалося функційне призначення мовних структур, необхідних для передачі змістовної сторони тексту, наприклад таких, як: у *статті (монографії, книзі, підручнику...), висувається (висунута) гіпотеза, говорить (сказано) про можливість застосування, дається (подане) рішення, викладається (викладена) теорія*

тощо. Уводилися мовні структури, що висловлюють ставлення автора до матеріалу, який міститься в статті, монографії тощо, а також структури за смисловими категоріями, наприклад: конструкції зі значенням способу висловлення авторської думки і її аргументації (*автор аналізує, виділяє, коментує, пояснює, доводить, аргументує, відзначає що-небудь*); конструкції, що виражають згоду чи незгоду (*автор висловлює впевненість у чомусь, спростовує, відкидає, заперечує щось, поділяє і погоджується з якоюсь думкою*); конструкції, що виражають способи порівняння (*автор зіставляє, порівнює, класифікує, розрізняє що-небудь*); конструкції, які виражають висновок (*автор робить висновок, підводить, приходять до думки, висновку*) тощо.

Ефективність конспектування тексту за фахом багато в чому залежить від сформованості навичок швидкого виділення інформаційних одиниць тексту, відбору, оцінки й вилучення потрібної для певної теми інформації, формулювання програми подальших дій у тексті.

Виписки – найбільш розповсюджені вид роботи над навчальною, науковою літературою; вони фіксують для подальшого використання потрібні, важливі місця з підручника, книги, журнальної статті, тексту тощо. Звичайно виписують окремі положення, факти, цифровий, фактичний та ілюстративний матеріал. Виписки легко поєднати за однією темою, після того як прочитано декілька джерел. *Тези* – це основні положення статті або лекції, сформульовані стисло, що дозволяють узагальнити матеріал, викласти його сутність у стислих формулюваннях, які розкривають увесь твір (статтю, доповідь, параграф). На відміну від конспекту вони дають змогу розкрити зміст прочитаного матеріалу незалежно від послідовності його викладення в тексті. Тези можуть бути *простими* і *стислими* (включати тільки основні положення), а також *складними* і *повними* (містити, окрім основних, другорядні положення), мають впливати одна з одної. Навчання складання тез треба починати з аналізу логічних елементів абзаців тексту. Основою для складання тез є логіко-структурна схема тексту. Окремо зазначимо вимоги, що ставляться до текстів для конспектування [7; 9]: 1) текст має відповідати навчальним планам із вмістом матеріалу, відомого іноземним студентам за їх фахом; 2) лексика знайома студентам, однак 10-20-30% термінологічної лексики буде незнайомою; 4) обсяг текстів від 9-15 речень до лекції; 5) текст відрізняється логічною послідовністю, композиційною чіткістю. Тезування пов'язані зі здобуттям інформації для подальшого її використання в навчально-

мовленнєвій діяльності: повідомленні, виступі, тощо.

Читання. Ставлячи питання про місце і роль читання як мовленнєвої діяльності в загальній системі діяльності іноземного студента, зазначимо, що воно входить як рівноправна складова в ієрархію комунікативної діяльності у трьох формах: соціально орієнтована, групова предметно орієнтована й особистісно орієнтована (О. Леонт'єв). Мовленнєва діяльність читання як важлива складова в структурі діяльності більш високого порядку опосередковує будь-яку діяльність людини, є «способом формування і формулювання думки посередництвом мови» [1, с. 21]. Кінцевою метою навчання читання студентів-іноземців у ВНЗ є доведення умінь у цій галузі до професійно достатнього рівня, під яким нами розуміється рівень володіння уміньми роботи з текстом, що дозволяє студенту отримувати інформацію, пов'язану з його майбутньою професійною діяльністю. Рівень характеризується такими *критеріями*: володіння різноманітними видами читання, використання читання як реального джерела інформації, швидкість читання, сформованість технічних навичок, що забезпечують адекватне вирішення смислових завдань тощо [10]. Особливістю читання текстів за фахом є те, що воно, входячи до динамічної ієрархічної структури діяльності іноземного студента, ніколи не виступає як провідне, а є супутнім, що підкоряється навчанню, пізнанню, творчості, самоосвіті [8, с. 9].

Зауважимо, що викладання української мови для студентів-іноземців має бути поставлене так, щоб нерозривний зв'язок її з усім навчальним процесом, що формує фахівця, був ясний, доцільність вивчення мови – очевидна, користь – доведена, роль – усвідомлена [2, с. 351]. Джерелом розвитку мовлення іноземних студентів слугують тексти, на основі яких виконуються різні вправи тренувального характеру. Робота над текстами передбачає передусім удосконалення навичок різних видів читання. Залежно від цільової установки розрізняють *переглядове, пошукове, ознайомлювальне, вивчальне* і *реферативне* читання. Зріле умінь читати передбачає оволодіння усіма видами читання, легкість переходу від одного виду до іншого залежно від змінення мети отримання інформації з певного тексту.

Переглядове читання має установку на пошук необхідної інформації, його метою є отримання загального уявлення про тему і коло питань, що розглядаються в тексті. Це бігле, вибіркоче або читання тексту за блоками для більш докладного ознайомлення з «фокусом» його деталей і частинами, що потребує від іноземних студентів доволі високої кваліфікації

як читача й оволодіння значним обсягом мовного матеріалу. У навчанні переглядового читання підбирається низка тематично пов'язаних текстових матеріалів і створюється ситуації перегляду. Швидкість переглядового читання має бути не нижче, ніж 550 слів на хвилину [8; 10], а навчальні завдання спрямовані на формування навичок і умінь орієнтуватися в логіко-смысловій структурі тексту, вилучення й використання матеріалу тексту джерела відповідно до конкретного комунікативного завдання. *Пошукове* читання орієнтоване на читання газет і літератури за фахом, його мета – швидке знаходження в тексті або в масиві текстів певних даних (фактів, характеристик, цифрових показників тощо). У пошуковому читанні вилучення смислової інформації не потребує дискурсивних процесів і відбувається автоматизовано. У навчальних умовах пошукове читання виступає скоріше як вправа, оскільки пошук тієї чи іншої інформації, як правило, здійснюється за вказівкою викладача [10]. Тому воно є супутнім компонентом у розвитку інших видів читання. Оволодіння технологією читання здійснюється в результаті виконання *передтекстових, текстових і післятекстових* завдань.

Передтекстові завдання спрямовувалися на моделювання знань, необхідних і достатніх для рецепції конкретного тексту, на усунення змістових і мовних труднощів його розуміння й одночасно на вироблення «стратегії розуміння». У *текстових* завданнях іноземним студентам пропонувалися комунікативні установки, що містять вказівки на вид читання (*вивчальне, ознайомлювальне, переглядове, пошукове*), швидкість і необхідність вирішення певних пізнавально-комунікативних завдань у процесі читання. Окрім цього, студенти-іноземці виконували вправи за текстом, що забезпечують формування відповідних конкретному виду читання навичок і вмінь. *Післятекстові* завдання призначені для перевірки розуміння прочитаного, для контролю за ступенем сформованості умінь читання і можливого використання отриманої інформації в майбутній професійній діяльності. Щодо послідовності видів читання, то в практиці навчання використовуються два варіанти: а) *ознайомлювальне – вивчальне – переглядове – пошукове*; б) *вивчальне – ознайомлювальне – переглядове – пошукове* [10]. Останній варіант нам видається більш ефективним, оскільки більшою мірою підготовлює інші види читання. *Ознайомлювальне* читання має установку на загальне ознайомлення зі змістом тексту без подальшого відтворення, це пізнавальний вид читання, а предметом уваги читача стає весь мовленнєвий твір (підручник, стаття тощо) без установки на отримання певної інформації, щоб у результаті швидкого прочитання тексту вилучити основну інформацію, що здійснюється послідовно

і мимовільно, тому довільна увага до мовних складових тексту, елементи аналізу виключаються. Для досягнення цілей такого читання, за даними С.Фоломкіної [10], буває достатньо розуміння 75% предикацій тексту, якщо до останніх 25% не входять ключові положення тексту, що є істотними для розуміння його змісту. Темп читання таких текстів є достатньо швидкий (не нижче, ніж 180-200 слів на хвилину). Уміння іноземного студента усвідомити загальний зміст, простежити за міркуваннями автора з основних питань або вилучити нову інформацію в тексті використовується під час підготовки до виступів, доповідей, у дискусіях тощо. Для практики в цьому виді читання використовуються порівняно довгі тексти, що містять не менш 25-30 % надлишкової, другорядної інформації. *Вивчальне* читання має установку на більш повне і точне розуміння, вилучення інформації з тексту, критичне її осмислення, пов'язане зі смисловим і мовним аналізом прочитаного, повторним перечитуванням частин тексту, виділенням найбільш важливих тез для наступного переказу й обговорення, неспішним темпом (50-60 слів на хвилину) [10]. Для цього виду читання добиралися тексти, що мають пізнавальну цінність, інформативну значущість, складала певну трудність як у змістовому, так і в мовному відношенні. Об'єктом вивчального читання під час самостійної роботи студентів були значні за обсягом тексти науково-навчальної, професійно орієнтованої літератури, що використовувалися для позааудиторної роботи студентів-іноземців за фахом, у підготовці до виступів, доповідей тощо. Розв'язання завдань перероблення потрібної інформації здійснюється на *передтекстовому, текстовому і післятекстовому етапах* роботи з навчальним текстом (додаток Г). *Реферативне* читання має за мету вилучення інформації основного змісту тексту з подальшим відтворенням у письмовому вигляді (анотація, реферат). Записи передбачають той чи інший ступінь згорнутості тексту. Отже, важливою формою і пріоритетною метою навчання українського мовлення є формування особистості студентів-іноземців, усвідомлення себе грамотним фахівцем, здатним до використання видів мовленнєвої діяльності як засобу самоосвіти в майбутній професії засобам и української мови.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Навчання студентів професійного спілкування українською мовою є процесом систематичного активного формування них знань, умінь і навичок, необхідних для успішної реалізації такого спілкування. Опрацювання науково-навчальної і власне наукової літератури, вивчення термінологічної лексики здійснювалося на спеціально відібраних текстах, рекомендованих дисциплінами з фаху. Принципи відбору, організації і подання текстового матеріалу визначаються конкретними

завданнями кожного етапу навчання з погляду методичних, психологічних і лінгвістичних вимог. Навчальні тексти групуються за складністю і тематичними циклами, супроводжуються лексико-граматичними вправами, де граматичний мінімум заняття органічно пов'язаний із лексичним. Отже, мета курсу української мови для студентів-іноземців основних факультетів ВНЗ в Україні полягала в формуванні вмінь і навичок для професійного спілкування, що охоплювало чотири основних аспекти (говоріння, читання, аудіювання, письмо) шляхом переносу їх у виробничо-професійну сферу. Перспективи подальших наукових розвідок полягають в описі й інтерпретації методики навчання української мови як іноземної відповідно до комунікативних потреб у різних сферах спілкування, типу фаху та рівня навченості іноземних студентів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / Григорьева В. П., Зимняя И. А., Мерзлякова В. А. [и др.] – М.: Русский язык, 1985. – 116 с.
2. Горкун М. Г. Взаимосвязь курса иностранного языка с подготовкой студентов вуза по основной специальности / М. Г. Горкун // Методические записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе. – М., 1970. – Вып. IV. – С. 351–363.
3. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю / О.М. Горошкіна. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 362 с.
4. Клинджане М. А. О системе речевых упражнений в развитии профессиональной монологической устной речи на естественных факультетах на начальном этапе / М. А. Клинджане // Иностранные языки в высшей школе: сб. науч. трудов. – Рига, 1975. – С. 205–211.
5. Куц Н. В. Текст как средство развития коммуникативных умений (в условиях краткосрочной стажировки вьетнамских учителей русского языка): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, профессиональное образование)» / Н.В. Куц. – Л., 1989. – 21 с.
6. Леонтьев А. А. Речевая деятельность / А.А.Леонтьев // Хрестоматия по психологии. – М., 1977. – С. 223–228.
7. Павлова В. Обучение конспектированию: теория и практика / В. Павлова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1989. – 96 с.
8. Серова Т. С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированому чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / Т. С. Серова. – Пермь: Изд-во ПГУ им. М. Горького, 1989. – 230 с.
9. Суворова Е. Г. О письменной речи иностранных студентов технических вузов на

основном этапе обучения / Е. Г. Суворова // Русский язык для студентов-иностранцев: сб.ст. – 1983. – № 22. – С. 48–52.

10. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

11. Шатилов С. Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся / С. Ф. Шатилов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 56 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vzaymosviazannoe obuchenye vydam rechevoi deiatelnosti / Hryhoreva V. P., Zymniaia Y. A., Merzliakova V. A. [y dr.]. – М.: Russkiy yazyk, 1985. – 116 s.
2. Horkun M. H. Vzaymosviaz kursa ynostrannoho yazuka s podgotovkoi studentov vuza po osnovnoi spetsyalnosti / M. H. Horkun // Metodicheskiye zapysky po voprosam prepodavaniya ynostrannykh yazykov v vuze. – М., 1970. – Vyp. IV. – S. 351–356.
3. Horoshkina O. M. Lihvodydaktychni zasady navchannia ukrainskoi movy v starshykh klasakh pryrodnycho-matematychnoho profilii / O. M. Horoshkina. – Luhansk: Alma-mater, 2004. – 362 s.
4. Klindzhane M. A. O sisteme rechevyh uprazhnenij v razvitii professional'noj monologicheskoy ustnoj rechi na estestvennykh fakul'tetakh na nachal'nom eh tape / M. A. Klindzhane // Inostrannyye yazyki v vysshej shkole: sb. nauch. trudov. – Riga, 1975. – S. 205–211.
5. Kushch N. V. Tekst kak sredstvo razvitiya kommunikativnyh umenij (v usloviyah kratkosrochnoj stazhirovki v'etnamskih uchitelej russkogo yazyka): avtoref. dis. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk: spec. 13.00.02 «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (inostrannyj yazyk, professional'noe obrazovanie)» / N.V. Kushch. – L., 1989. – 21 s.
6. Leont'ev A. A. Rehevaya deyatelnost' / A. A. Leont'ev // Hrestomatiya po psihologii. – М., 1977. – S. 223–228.
7. Pavlova V. Obuchenie konspektirovaniyu: teoriya i praktika / V. Pavlova. – 3-e izd., stereotip. – М.: Rus. yaz., 1989. – 96 s.
8. Serova T. S. Teoreticheskie osnovy obucheniya professional'no-orientirovanomu chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze / T. S. Serova. – Perm': Izd-vo PGU im. M. Gor'kogo, 1989. – 230 s.
9. Suvorova E. G. O pis'mennoj rechi inostrannykh studentov tekhnicheskikh vuzov na osnovnom eh tape obucheniya / E. G. Suvorova // Russkij yazyk dlya studentov-inostrancev: sb.st. – 1983. – № 22. – S. 48–52.
10. Folomkina S. K. Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze / S.K. Folomkina. – М.: Vysshaya shkola, 1987. – 207 s.
11. Shatilov S. F. Aktual'nye problemy metodiki obucheniya russkomu yazyku inostrannykh uchashchihsya / S. F. Shatilov. – L.: Izd-vo LGU, 1985. – 56 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДРОЗДОВА Ірина Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри природничих і гуманітарних наук Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

Наукові інтереси: методика навчання української мови у вищій школі, формування особистості фахівця нефілологічного профілю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DROZDOVA Iryna Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Natural and Humanities, Kharkiv National Automobile and Road University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language in higher school, formation of professional identity of non-philological profile.

УДК 356.48

КУШНІР ВАСИЛЬ АНДРІЙОВИЧ –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail:kusnirva@mail.ru

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ФУНДАМЕНТАЛЬНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На необхідність фундаментальної підготовки вчителів неодноразово наголошував академік АПН України С. У. Гончаренко та інші відомі українські науковці. С. У. Гончаренко тлумачив фундаментальність «як дидактичний принцип освіти» [1]. Фундаментальні знання дозволяють зрозуміти суть і зміст багатьох складних явищ педагогічного процесу. Важливе місце у фундаментальній професійній підготовці майбутніх учителів займає дослідницька діяльність. Хоча досить багато робіт присвячено проблемам дослідницької діяльності студентів майбутніх учителів, однак фундаментальним проблемам такої діяльності присвячено недостатньо робіт з педагогіки. Зокрема не достатньо розкрита суть і зміст поняття «дослідницька дія».

Метою статті є розкриття фундаментальності дослідницької дії в дослідницькій діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Форми дослідницької діяльності студентів чи магістрантів у педагогічних університетах можуть бути такі: науковий реферат, наукова доповідь для публічного виступу, тези до конференції, презентації до нової навчальної теми, науково-дослідницький проект, курсова робота, дипломна робота, магістерська дисертація тощо. «Людська діяльність не існує інакше, як у формі дії чи ланцюга дій», – говорив О. М. Леонтьєв [3, с. 155]. Процес дослідницької діяльності можна тлумачити як процес виконання послідовності дослідницьких дій згідно певних правил, котрі зменшують невизначеність

дослідницької ситуації і збільшують визначеність аж до її розуміння суб'єктом дослідницької діяльності та можливості опредмечення її продуктів для подальшого використання іншими. З приводу поняття «ситуація» В. А. Роменець і І. П. Маноха зазначають: «Ситуація – певна просторово-часова конфігурація сил, смислів, дій, яка утворюється від активної співучасті у бутті різних суцільних і яка може набувати самостійного значення для кожного з них, а також виявляти специфічну для себе динаміку. Ситуація становить динамічне дуже рухоме утворення, що складається з постійно змінних сил дії. Ситуація – це вищий рівень єдності динамізму середовища і людських пристрастей» [2, с. 27].

Загалом предметом дослідницької діяльності студента чи магістранта є дослідницька ситуація, яку суб'єкт дослідження перетворює послідовністю дослідницьких дій. Отже, дослідницька дія є головною ланкою дослідницької діяльності. Тому розкриття її суті, смислу і змісту є нагальним завданням.

Першим питанням може бути: звідки ж береться дослідницька дія, яка невідома досліднику? Які її суть, зміст, структура? Суть і зміст дослідницької дії спочатку потрібно задумати, уявити, спроектувати, спланувати самому суб'єкту (студенту чи магістранту) дослідницької діяльності. Тому безпосереднім предметом дослідницької дії (чи системи дій, В. А. Кушнір) будуть «проекти, програми, задумки побудови дії» [6, с. 93]. Інакше кажучи, предметом дослідницької дії буде уявлення суті і змісту, конструювання