

Шмир М.Ф.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка*

ДІЯЛЬНІСНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Розширення контактів із зарубіжними країнами спричиняє необхідність спілкування фахівців різних галузей, які могли б не тільки передавати основний зміст виступів, але й вільно, чітко і логічно висловлювати свої думки. При безпосередньому контакті з носіями мови фахівець потребує умінь не лише сприймати інформацію на слух, але й умінь брати участь в обговоренні предмета спілкування, розмірковуючи над ним; характеризувати предмет обговорення, описувати його сильні чи слабкі сторони; вмінь аналізувати і коментувати інші висловлювання і точки зору. При цьому важливим у процесі міркування є наявність елементів обґрунтування та аргументації своїх висловлювань, наведення аналогічних прикладів та протиставлень шляхом чітких і логічно пов'язаних тверджень як основи спрямованого монологічного мовлення, а також здійснення розумових операцій: аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, абстракції, конкретизації та ін.

Отже, проблема формування навичок монологічного мовлення в навчанні іноземної мови залишається досить актуальною.

Саме цей аспект навчання дисциплінує мислення, вчить логічно мислити, правильно будувати своє висловлювання. Важливою особливістю монологічного мовлення є його неперервність, що дозволяє вільно і повністю висловлювати свої думки.

Вивченням проблем спрямованого навчання іншомовної усномовленнєвої діяльності студентів займалися вітчизняні та зарубіжні вчені (О.С. Большакова, Л.О. Ємельянова, V. Wenson, B. Coffey, C. Kennedy, A. Waters та ін.), праці яких є підґрунтям для розв'язання названої вище проблеми.

Монологічне мовлення вимагає детального розгляду і розробки відповідної системи навчання.

Монолог – це підвищення навантаження на пам'ять, на мислення та мовленнєво продуктивні механізми людини [2, с. 96].

Успішний розвиток комунікативного мовлення визначається наявністю сприятливих умов для реалізації мовленнєвої діяльності. Основними з них є загальна і комунікативна зацікавленість. Щодо іноземної мови, то вивчення її вдається легко, якщо воно входить у сферу інтересів студента. Зацікавлення предметом формується за допомогою багатьох чинників. Вагоме місце серед них займають

особистість викладача, загальне ставлення до предмета в суспільстві, особисті плани студента щодо нього. Все це служить стимулом до формування у студента бажання засвоїти мову, яке підкреслюється чітким усвідомленням загальної мети навчання. Без цього найкращі методичні засоби і прийоми приносять малий результат.

При комунікативному підході до навчання іноземної мови появляється ще один фактор зацікавленості – досягнення певної мети. Немає більше навчання задля навчання, в студента є можливість та потреба самовираження. Повна самостійність мовлення полягає в тому, що студент без допомоги викладача досконало володіє комунікативними засобами, діяльність його самостійна.

Повноцінне комунікативне мовлення виступає у формі якісного стрибка від домовної стадії до мовної. Подолання рубежу між цими двома стадіями є не що інше як явище запуску мовного механізму, що є основою володіння мовою.

Якщо такий рубіж не взято вчасно, то це може привести до поразки діяльності викладача і студента.

Однією з важливих передумов навчання самостійного монологічного мовлення є забезпечення комунікативного клімату на занятті.

Необхідно створити атмосферу спокійної врівноваженості, взаємного довір'я. Коли студент почуває себе рівноправним партнером, коли він може розмовляти на тему, яка його цікавить, коли викладач рідко вдається до критики та докорів, підбадьорює студентів похвалою – це все спонукає студента до невимушеної розмови.

Доцільно підкреслити, що створення згаданих вище умов формування монологічного мовлення є шлях до реалізації діяльнісного підходу в навчанні іноземної мови.

Одним із прикладів реалізації діяльнісного підходу у розв'язанні досліджуваної проблеми є теорія поетапного формування розумових дій. Згідно з цією теорією знання розглядаються як утворення, похідне від дій і їхнього засвоєння. Підготовчим кроком до здійснення поетапного вивчення матеріалу, як вже зазначалось раніше, є мотивація, а першим етапом – створення орієнтувальної основи дій. Наступні етапи розгортаються у такій послідовності: матеріальні дії, потім матеріалізовані дії, промовляння вголос, промовляння про себе, і, нарешті, відрив думки від словесно-чуттєвої основи. Другим прикладом може бути проблемне вивчення матеріалу, схема реалізації якого має такий вигляд: створення проблемної ситуації, формулювання проблеми, розроблення робочих гіпотез, їх перевірка, аналіз результатів перевірки гіпотез, висновки, повернення у можливість зблизити процеси учіння і наукового пізнання. Навчальний процес розпочинається з розв'язанням суперечності, яка утворена на основі двох суперечливих інформацій, він повторює логіку пройденого наукового шляху.

При цьому студент отримує знання внаслідок своєї розумової праці, а не в готовій формі.

За концепцією Ельконіна-Давидова лише у навчальній діяльності засвоєння знань, умінь і навичок виступає як основна мета і головний результат діяльності. Компонентами її є навчальні ситуації, дії контролю за процесом, дії оцінки ступеня засвоєння. Центральним компонентом навчальної діяльності студента є навчальне завдання, які за своєю суттю відрізняється від практичного. При вирішенні практичних задач змінюється об'єкт (предмет) вивчення, а основною метою навчального завдання є зміна досвіду студента. Саме розв'язання цих завдань веде до розвитку теоретичного мислення.

Варто звернути увагу на те, що формування мовленнєвих вмінь відбувається в процесі переходу від простих мовних одиниць (слово, словосполучення, речення) до більш складних (текст). Послідовність у побудові системи вправ для навчання говоріння проявляється в тому, що при виконанні різних операцій потрібно враховувати ступінь участі мислення та фактор поступового переходу від первинного нульового перетворення інформації до часткового і, нарешті, до зародження нового висловлювання з іншим планом виразу та змісту.

Отже, щоб навчити студентів висловлювати свою думку, необхідно дотримуватись динамічності в побудові вправ, які повинні виражати ступінь оволодіння мовними навичками.

У навчанні монологічному мовленню можна виділити три етапи: репродуктивний, репродуктивно-продуктивний і продуктивний.

Головним завданням першого етапу є ознайомлення студентів з вимогами до монологічних висловлювань різних рівнів на задану тему, демонстрування зразків монологів певних функціональних типів та рівнів мовлення, виконання вправ з метою оволодіння мовною формою висловлювання, наприклад, імітативні вправи, вправи на підстановку, вправи на розширення фраз та ін.

Прикладом імітативних вправ можуть бути такі: викладач вимовляє речення, студенти підтверджують або заперечують його. При цьому застосовуються відповідні кліше. Наприклад, «я з вами не погоджуюсь», «ви праві» та ін.

Вправи на підстановку потребують переосмислення запропонованої фрази. Наприклад, запитати у студентів, що вони роблять в тій чи іншій годині. Вправи на перетворення виконуються на ситуативній основі.

На наступному етапі виконуються умовно-мовленнєві вправи з метою навчання різних рівнів: елементарного висловлювання, складного висловлювання, повідомлення за темою.

Можна запропонувати складання повідомлення на основі тексту, на основі картини або серії картин. На цьому етапі доцільним є опис ситуацій чи подій із життя студентів.

Г.В. Рогова наголошує, що навчальна ситуація повинна відповідати певним вимогам:

- повинна бути адекватною до реальної ситуації спілкування, в якій використовується засвоєння мовного явища;
- повинна бути зрозумілою студентам;
- повинна сприяти формуванню у студентів відповідальності, чесності, працьовитості [3, с. 61].

Ситуації підбираємо таким чином, щоб вони давали можливість студентам реалізувати свої здібності щодо уяви. Наприклад, «Ви уникли небезпеки потрапити в небезпеку, розкажіть про це»; «В кіно ви дивились про розслідування однієї кримінальної справи, які почуття це викликало у вас?»; «Ви загубили якусь книгу, яку не дочитали, розкажіть про це» і т.д.

Ситуативно-тематична організація занять породжує у студентів цікавість, створюється відповідний психологічний ефект, що ґрунтується на факторах мети та результативності: студенти розуміють, для чого їм потрібно виконувати такі завдання, і це дозволяє досягнути великих результатів.

Мотиваційний потенціал містить також використання гри. Його формують емоційність, очікування цікавого, що надають заняттю позитивного заряду.

Продуктивний етап навчання монологічного мовлення характеризується тим, що студенти продукують свої власні монологічні висловлювання без будь-якої опори на задану тему, що забезпечує самостійність студентів у виборі змісту висловлювання.

На даному етапі формуванні навичок монологічного мовлення намагаємо урізноманітнювати прийоми, які передбачають не передачу запропонованого змісту, а його самостійне формування. В такому випадку студенти мають можливість через свій монолог виражати своє ставлення, переконання, заперечення.

В умовно-комунікативних вправах передбачаються мовленнєві дії студентів в ситуативних умовах [4, с. 13].

Вправи, спрямовані на формування або розвиток мовленнєвих умінь, складають групи вправ, які є мікроелементами системи [1, с. 68].

Отже, третій етап навчання монологічного мовлення є завершальним і найважливішим, тому що завдання його полягає у формуванні вміння висловлювати свою думку.

Список використаних джерел:

1. Ніколаєва С.Ю. та ін. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник для вищих навчальних закладів. – К. : Ленвіт. – 2002. – 120 с.
2. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.

3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Т.Е. Сахарова. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

4. Скляренко Н.К. Типологія вправ в інтенсивному навчанні іноземних мов // Гуманістичні аспекти лінгвістичних досліджень і методики викладання іноземних мов. – К. : КДПШ. – 1992. – С. 13.

Яцьшина Н.В.

старший лаборант,

Одеський національний університет

имени И.И. Мечникова

МНОГООБРАЗИЕ ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Слово «компетентность» (competence) впервые упоминается в 1590 году в значении «конкуренция, состязание», согласно Онлайновому этимологическому словарю английского языка, однако, лишь с 1790 года данный термин в процессе развития английского языка изменяет своё значение на «достаточность для того, чтобы иметь дело с тем, что есть в наличии» [15]. На современном этапе слово «компетентность» в переводе с английского означает «осведомленный, сведущий, адекватный, соответствующий, обладающий необходимыми знаниями, квалификацией ...» [14].

Между тем, Зимняя И.А. придерживается мнения, что понятие «компетентность» относится еще к Аристотелю, изучавшего «возможности состояния человека, обозначаемого греческим словом «atere» – «сила», которая развивалась и совершенствовалась до такой степени, что стала характерной чертой личности» [4, с. 155]. В середине XX века наряду с некоторыми понятиями в отечественной образовательной литературе возникло понятие (термин) «компетентность», которое на сегодняшний день не имеет единой однозначной трактовки.

Согласно одним источникам, «компетентность» – это мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем. В отличие от термина «квалификация», этот термин включает помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию [2; 5; 11].