

ЛІНГВОДИДАКТИКА

УДК 378.147:811.111

І. П. ЗАДОРЖНА

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ З ОВОЛОДІННЯ АНГЛОМОВНОЮ КОМПЕТЕНТНІСТЮ В АУДІЮВАННІ

На основі аналізу особливостей навчання майбутніх учителів англійської мови на різних курсах, специфіки виду мовленнєвої діяльності визначено особливості самостійної роботи з оволодіння англійською мовною компетентністю в аудіюванні у різні роки навчання (з I по IV курси). Запропоновано типи та види вправ для оволодіння майбутніми вчителями англійською мовною компетентністю в аудіюванні.

Ключові слова: самостійна робота, компетентність, аудіювання, майбутні вчителі, вправи.

И. П. ЗАДОРЖНАЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПО ОВЛАДЕНИЮ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЬЮ В АУДИРОВАНИИ

На основании анализа особенностей обучения будущих учителей английского языка на разных курсах, специфики вида речевой деятельности определены особенности самостоятельной работы по овладению англоязычной компетентности в аудировании в разные годы обучения (с I по IV курсы). Предложены типы и виды упражнений по овладению будущими учителями англоязычной компетентностью в аудировании.

Ключевые слова: самостоятельная работа, компетентность, аудирование, будущие учителя, упражнения.

I. P. ZADOROZHNA

THE ORGANIZATION OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS SELF-STUDY WORK ON ACQUIRING LISTENING COMPETENCE

On the basis of analysis of future English language teachers training, main characteristics of listening competence the peculiarities of self-study work organization on acquiring listening competence (I-IV courses) have been defined, types and kinds of exercises on acquiring listening competence by future English language teachers have been grounded in the article.

Keywords: self-study work, competence, listening, future teachers, exercises.

Проблема організації самостійної роботи з оволодіння компетентністю в аудіюванні є надзвичайно актуальною. По-перше, аудіювання складне для оволодіння, оскільки пов'язане зі значними суб'єктивними та об'єктивними труднощами; по-друге, вимагає активної і систематичної роботи студентів для досягнення позитивних результатів; по-третє, тексти для аудіювання придатні саме для самостійного опрацювання через недостатність часу на

аудиторних заняттях та наявність різноманітних технічних засобів, доступних студентам як у межах вищих навчальних закладів, так і поза ним.

На сучасному етапі існує низка досліджень організації самостійної роботи з іноземної мови у вищих закладах освіти. Зокрема, вивчалися: методика організації самостійної роботи студентів молодших курсів (А. Є. Капаєва 2001); управління самостійною навчальною діяльністю дорослих (Г. М. Бурденюк 1993); самостійна робота з філологічного читання (Г. В. Рубцова 2006), із засвоєння нових граматичних явищ (О. П. Брусянїна 2000); розвиток навчальної автономії студентів мовних спеціальностей (Л. В. Трофимова 2002, Т. Ю. Тернових 2007); інформаційно-технологічна підтримка щодо організації самостійної роботи (А. С. Єлизаров 2006); організація самостійної роботи з англійської мови з використанням мовного портфеля (Н. В. Ягельська 2005). Попри значний інтерес дослідників до проблеми, на сучасному етапі відсутні дослідження щодо організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння аудитивною компетентністю.

Мета статті – визначити особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною компетентністю в аудіюванні, визначити типи та види вправ, які доцільно використовувати в самостійній роботі майбутніх учителів англійської мови з оволодіння компетентністю в аудіюванні.

Оскільки аудіювання, зазвичай, зумовлює певні труднощі, розглянемо його *психологічні механізми* з погляду можливостей їх розвитку у самостійній роботі студентів. Під психологічними механізмами розуміють психічний процес або сукупність психічних процесів, який/які здійснює/здійснюють планування, програмування та коригування [20, с. 2]. Ключовими психологічними механізмами аудіювання є механізм слухового сприйняття, осмислення, оперативної, довготривалої пам'яті, ймовірного прогнозування, внутрішнього промовляння [5, с. 7; 12, с. 126].

Завдяки актуалізації мовного матеріалу з довготривалої пам'яті під час аудіювання відбувається впізнавання слів, розуміння фразової структури та смислового змісту речення. Тому адекватність та глибина розуміння сприйнятого на слух повідомлення значною мірою залежать від рівня тих знань, що зберігаються в довготривалій пам'яті [6, с. 34]. Короткотривала пам'ять є поточним запам'ятовуванням, за якого матеріал зберігається тільки на час його переробки. Упродовж аудіювання для того, щоб упізнати слово, слід утримати в пам'яті весь звуковий ланцюг, з якого складається це слово [2, с. 100]. Механізм ймовірного прогнозування є випередженням майбутнього, заснованого на структурі минулого досвіду та поточної ситуації, що змінюється. Реципієнт, очікуючи певну інформацію, готується до її сприйняття та висуває гіпотезу щодо тієї інформації, яку він може отримати. Гіпотеза висувається разом з актуалізацією усього семантичного поля, елементи якого є еталонами в процесі порівняльного аналізу [2, с. 101]. Механізм осмислення визначається як процес розкриття і встановлення зв'язків та відношень, має результативну сторону і може призвести до позитивного та негативного результату: розуміння або нерозуміння сприйнятого на слух мовленнєвого повідомлення відповідно [8, с. 16].

Осмислення почутого на слух здійснюється членуванням матеріалу на частини шляхом його смислового групування; виділенням смислових опорних пунктів; використанням еквівалентних заміни, коли реципієнт у процесі сприйняття заміняє слова та більш складні знаки простішими сигналами чи наочними образами. Внаслідок членування аудіювального повідомлення відбувається виокремлення основної інформації в кожній частині, основного положення. За допомогою виділення «опорних» пунктів реципієнт орієнтується в змісті сприйнятого на слух повідомлення та може потім його відтворити. Завдяки використанню механізму еквівалентних заміни текст скорочується та перетворюється у фіксовані сигнали, за допомогою яких його потім можна відтворити, але тими словами-еквівалентами, що зберігають загальний зміст цього тексту [2, с. 101].

Л. В. Туркіна наголошує на важливості розвитку ще одного механізму – внутрішнього промовляння, який спричиняє зустрічну артикуляційну діяльність слухача під час сприйняття звукового сигналу, що здійснюється у внутрішньому мовленні. При цьому мова йде не про повне, а про часткове внутрішнє промовляння. За умови добре сформованого механізму внутрішнього промовляння швидкість внутрішнього мовлення може досягати 400 складів у

хвилину [19, с. 45]. Однак на молодших курсах механізм внутрішнього промовляння у студентів ще не сформований на належному рівні і тому потребує значної уваги. Зокрема, у самостійній роботі доцільно використовувати промовляння студентів услід за диктором із відставанням на 3, 5 і більше слів. На I курсі Л. В. Туркіна пропонує навіть контролювати та оцінювати швидкість промовляння тексту за диктором. Студенти мають змогу у разі нестачі часу натискати на паузу, щоб закінчити фразу. За кожну паузу, неправильно вимовлене чи сприйняте слово студент отримує негативний бал. Для цих завдань Л. В. Туркіна рекомендує використовувати невеликі за обсягом тексти (200–300 друкованих знаків), побудовані загалом на знайомому студентам матеріалі і пред'явлені зі швидкістю 200 складів у хвилину [19, с. 79–80].

Ми повністю погоджуємося з Н. С. Харламовою щодо необхідності цілеспрямованого формування механізмів аудіювання для оволодіння студентами компетентністю в аудіюванні, оскільки якщо механізм регулює мовленнєву діяльність, то керувати нею можна через формування механізмів [20, с. 2]. Зазначені механізми варто розвивати не лише на аудиторних заняттях під безпосереднім керівництвом викладача, а й у самостійній роботі. Через брак часу викладач на аудиторному занятті може продемонструвати, пояснити студентам прийоми роботи, визначити індивідуальні труднощі, окреслити індивідуальні завдання, поради студентам, на що необхідно звертати особливу увагу в самостійній роботі з оволодіння компетентністю в аудіюванні. Особливо важливо розвивати механізми аудіювання на I курсі у зв'язку з відносно низьким рівнем аудитивної компетентності першокурсників, що можна пояснити недостатністю уваги до формування вмінь аудіювання в школі та відсутністю перевірки рівня сформованості в школярів компетентності в аудіюванні під час незалежного оцінювання, обов'язкового для вступу до вищих навчальних закладів України. Тому для студентів I курсу доцільно ввести так званий *пропедевтичний етап* тривалістю 2–3 місяці, спрямований на формування механізмів аудіювання. Крім того, зазначені механізми потрібно розвивати і далі, особливо на I і II курсах.

Крім суб'єктивних, процес аудіювання супроводжується значними *об'єктивними труднощами*, пов'язаними з особливостями мовного оформлення повідомлення, його смислом, обсягом, умовами сприйняття, особливостями джерела мовлення, видом мовлення, яке сприймається [11, с. 127]. Розглянемо їх детальніше з метою визначення критеріїв відбору аудіотекстів.

Труднощі, пов'язані з *особливостями мовного оформлення повідомлення*. Розвиваючи ідеї Н. В. Слухіної [7], яка пропонує вводити незнайомий мовний матеріал градуйовано, вважаємо, що на I курсі у самостійній роботі необхідно пред'являти тексти загалом на знайомому мовному матеріалі, допускаючи не більше 3 % нової лексики. Водночас багато залежить від рівня сформованості компетентності в аудіюванні студентів, а це означає, що тексти для аудіювання можуть бути дещо складнішими у мовному оформленні. Важливою є також довжина речень, оскільки доведено: максимальна кількість лексичних одиниць у фразі, яка сприймається на слух, становить 13 [7, с. 228]. Речення, довжина яких складає 15–20 слів, є важкими для розуміння [13, с. 46]. Крім того, значні труднощі для аудіювання становлять прецизійні слова, які включають власні назви, географічні назви, назви національних реалій тощо. Прецизійні слова не лише складні для розуміння, вони часто стають безпосередньою причиною збою в процесі аудіювання (за деякими даними, частка прецизійних слів становить майже 32 % викривлень під час аудіювання [19, с. 79]).

Щоб уникати труднощів, пов'язаних зі смисловим змістом повідомлення, варто підбирати тексти, посилені та цікаві для слухача. Крім того, потрібно враховувати той факт, що краще сприймаються складні, але змістовні тексти, ніж легші та примітивні [4, с. 21].

Сприйняття аудіотекстів великого обсягу теж становить значні труднощі для студентів, пов'язані з підвищенням навантаження, послабленням уваги та значним погіршенням сприйняття інформації. Тому на I курсі навчання тривалість звучання аудіотекстів для самостійної роботи, на нашу думку, повинна становити 3–5 хвилин. На підтримку сказаного свідчать і дані психології, згідно з якими сенсорна втома настає після 4–7 хвилин звучання [17, с. 187]. На I курсі, коли ведеться активна робота з оволодіння компетентністю в аудіюванні, не варто виходити за межі сенсорної втоми, за якої зменшується концентрація уваги, а треба долучати студентів до активного і зосередженого слухання. Поступово тривалість звучання необхідно збільшувати, практикуючи самостійне слухання аудіотекстів до 30 хвилин. Крім того, вже на молодших курсах

можна пропонувати студентам для самостійного перегляду художні фільми, в яких поєднання аудіо- та відеоряду певною мірою компенсує значну тривалість звучання. На молодших курсах варто пропонувати студентам переглядати фільми із субтитрами (принаймні, важкі для розуміння уривки).

Труднощі, зумовлені умовами сприймання, пов'язані з кількістю повідомлень і темпом мовлення мовця. Із I курсу, необхідно пропонувати студентам аудіозаписи з середнім темпом мовлення, який, за даними сучасних досліджень, становить 150 слів у хвилину [22, с. 103]. На III–IV курсах в аудіотекстах повинен домінувати швидкий темп та практикуватися подекуди дуже швидкий темп – 220 слів у хвилину [22, с. 103]. Щодо кількості повідомлень, то від початку потрібно привчати студентів до природних умов мовлення і практикувати одноразове пред'явлення. Однак, за умови низького рівня сформованості компетентності в аудіюванні студентів чи певних особливостей тексту (мовних, смислових тощо) доцільно практикувати дворазове пред'явлення, змінюючи лише завдання.

О. Б. Тарнопольський наголошує на недоречності триразового пред'явлення, оскільки воно практично неможливе у нормальній комунікації. Вчений пояснює свою думку так: якщо студент не зміг зрозуміти аудіоматеріал за першого чи другого прослуховування, то під час повторних прослуховувань у слухача виникає те, що у фізіології називається позамежовим гальмуванням, тобто студент перестає сприймати інформацію [18, с. 137]. З іншого боку, існують дані, що повторне пред'явлення покращує розуміння на 16,5 %, третє – на 12,7 % [10, с. 65]. Ми вважаємо, що у самостійній роботі варто рекомендувати студентам уникати триразових пред'явлень аудіотексту, переконуючи їх у доцільності одноразового чи дворазового прослуховування. Однак, розглядаємо як допустиме повторне прослуховування складних уривків з метою кращого їх розуміння. Потрібно дотримуватися вимоги одноразового чи дворазового прослуховування і на аудиторних заняттях, привчаючи майбутніх учителів до певних режимів роботи.

Стосовно джерела мовлення, то найпростішим для сприйняття є живе мовлення. Наступні за складністю матеріали для аудіювання можна розподілити, на нашу думку, в такому порядку: навчальні фільми, навчальні аудіозаписи, художні фільми, науково-популярні фільми, теленовини/телерепортажі, радіоновини/радіорепортажі. Такий розподіл за складністю зумовлений тим, що навчальні фільми розраховані на певний рівень володіння англійської мови (у них вжито відповідні рівню лексичні одиниці, граматичні структури; мовлення відбувається в оптимальному для студентів певного курсу темпі тощо); передбачають поєднання аудіоряду з відеорядом, який забезпечує додаткові зорові опори (в тому числі міміка, жести, зверненість мовлення, вираз очей того, хто говорить, й ін.), що полегшує процес сприймання. Навчальні аудіозаписи є дещо складнішими для розуміння, ніж навчальні фільми, оскільки не супроводжуються відеорядом, хоча й розраховані на слухачів з певним рівнем володіння компетентністю в аудіюванні. Наявність відеоряду в художніх фільмах значно полегшує сприймання, яке, однак, утруднюється складністю мовного оформлення. Розуміння теленовин ускладнюється змістом повідомлень, темпом мовлення та іншими чинниками. Однак, наявність відеоряду робить їх дещо простішими для розуміння порівняно з радіоновинами. Часто на практиці студенти I курсу починають із прослуховування навчальних аудіозаписів, що зумовлюється їх значно більшою кількістю на сучасному ринку освітніх засобів порівняно з навчальними фільмами.

На I курсі самостійну роботу з оволодіння компетентністю в аудіюванні варто починати з перегляду навчальних фільмів чи слухання навчальних аудіозаписів, до яких поступово долучаються художні фільми. На III–IV курсах доцільно також пропонувати студентам переглядати телепередачі, за можливості прослуховувати радіопередачі. Телематеріали є соціально-мовленєвим явищем, і їх перегляд англійською мовою вимагає досить високого рівня сформованості компетентності в аудіюванні та лінгвосоціокультурної компетентності, які повинні співвідноситися з їх сформованістю у носіїв мови чи наблизитися до них [10, с. 27]. Водночас перегляд теленовин супроводжується поєднанням слухового та звукового ряду [10, с. 72], що спрощує розуміння почутого. Існують відомості, що часто телеканали дотримуються правила, згідно з яким на 100 % зображення повинно припадати 60–70 % тексту. Якщо відсоток тексту менший, зображення повністю домінує над ним, позбавляючи сюжети необхідних для сприйняття пауз, без яких глядач перестає сприймати текст. Якщо ж зображення повністю закривається текстом у випадку яскравого аудіоряду,

в пам'яті залишається картинка, а текст опускається до рівня шуму [21, с. 55]. Ми не заперечуємо, що перегляд телепередач (переважно теленовін) можуть здійснювати добре підготовлені та вмотивовані студенти II курсу, але домінуючими на цьому курсі є за можливості живе спілкування, перегляд фільмів, прослуховування навчальних аудіозаписів.

Існує ще одна група труднощів, яку визначають методисти [1, с. 63; 7] і котра пов'язана з особливостями культури країни, мова якої вивчається. У процесі аудіювання студенти повинні інтерпретувати мовленнєву та немовленнєву поведінку носіїв мови не з позиції своєї культури і норм поведінки, а норм поведінки, прийнятих у країнах, мова яких вивчається. Тому аудіоматеріали та відеоматеріали потрібно підбирати та відповідно аналізувати з погляду лінгвосоціокультурної інформації, яка міститься в них. Крім того, деякі матеріали потребують попереднього коментарю, без якого студентам буде важко зрозуміти зміст повідомлення.

Розвиваючи думку Д. В. Агапової [1, с. 107], зазначимо, що аудіо- та відеофонограми для самостійного слухання повинні відображати не лише британську картину світу, але й картину світу інших англomовних народів. Тому для самостійного слухання потрібно підбирати аудіо- та відеофонограми як британського, так і американського походження. Вважаємо, що це, насамперед, стосується американських фільмів у зв'язку з можливістю надзвичайно широкого їх вибору на різноманітну тематику, а також доступністю завдяки сучасним мультимедійним засобам.

У процесі самостійної роботи потрібно прослуховувати як монологічні, так і діалогічні повідомлення. Існує думка, що діалогічне мовлення є важчим для аудіювання, ніж монологічне мовлення, оскільки пов'язане з необхідністю диференціювати мовленнєвих партнерів і додатково виконувати аналітико-синтетичні дії [11, с. 126]. В аудіюванні діалогічного мовлення визначають два аспекти: аудіювання в процесі діалогічного мовлення та аудіювання діалогічного мовлення ззовні. У самостійній роботі практикується два види аудіювання: перше – в процесі самостійного діалогічного спілкування, друге – під час слухання аудіозаписів, перегляду фільмів, телепередач тощо. У другому випадку об'єктом аудіювання для слухача є мовлення двох (чи більше) співбесідників, тобто їх перемінні акти говоріння.

Стосовно монологічних аудіотекстів, то вже з I курсу студенти повинні мати змогу прослуховувати самостійно різні типи монологу. Логічно припустити, що на молодших курсах у самостійній роботі мають домінувати легші для сприймання інформувальні типи монологу (монологи-описи, монологи-розповіді тощо), тоді як на III–IV курсах частка пояснювальних типів монологу значно збільшується.

Аналізуючи питання щодо вимог до аудіо- та відеофонограм для самостійної роботи, зазначимо необхідність дотримання таких критеріїв відбору, сформульованих нами з урахуванням положень сучасних досліджень [1; 14]:

- автентичності, яка передбачає прослуховування носіїв мови;
- мотиваційної значущості, яка полягає в цікавому сюжеті, захоплюючому змісті;
- тематичності, що полягає у відповідності темам програми;
- інформативності, яка реалізується в забезпеченні студентів новою, цікавою, актуальною та корисною для них інформацією;
- посильності та доступності у змістовому і мовному плані, а також стосовно обсягу;
- лінгвосоціокультурної спрямованості аудіотексту (представленість лінгвосоціокультурної інформації в тексті, тобто її діапазон і різноманітність; характер презентації лінгвосоціокультурної інформації в аудіотексті – рівномірний/нерівномірний, текстовий/позатекстовий; смислове навантаження лінгвосоціокультурної інформації [16, с. 43]);
- варіативності текстів за: гендерною ознакою (демонстрація зразків чоловічого і жіночого мовлення); соціальним параметром (демонстрація мовлення освічених і неосвічених носіїв мови); віковими ознаками; демонстрація на III, а особливо на IV курсах різних варіантів акцентів та діалектів.

Стосовно телематеріалів та особливо теленовін цікавим є ранжування їх за складністю, запропоноване Н. Ю. Криловою: матеріали, де поєднується вербальний і зображальний ряд; матеріали з домінуючим вербальним рядом; матеріали, де поєднується вербальний, зображальний та музичний ряд [10, с. 124–125]. Складність останніх пояснюється тим, що музика, яку, зазвичай, носії мови не помічають, інколи заважає іноземним студентам

зосередитися на вербальному ряді [9, с. 105]. Тому доцільно починати з матеріалів, в яких поєднано вербальний і зображальний ряд, оскільки останній частково чи інколи повністю семантизує перший. Поступово потрібно залучати до самостійного слухання матеріали з домінуючим вербальним рядом та згодом матеріали, де поєднується вербальний, зображальний та музичний ряд.

Вважаємо, що названі критерії треба враховувати у самостійній роботі не лише викладачам, а й знайомити з ними студентів, щоб вони самостійно могли підбирати матеріали для некерованого аудіювання. Це особливо актуально в умовах сучасних технічних можливостей та Інтернет-ресурсів, які забезпечують доступ до художніх фільмів, телепередач, що викликають значний інтерес студентів у зв'язку з їхньою сучасністю, естетичним потенціалом тощо.

На молодших курсах, особливо на I, коли в студентів, зазвичай, не сформовані належні навички та механізми, у процесі самостійної роботи необхідно розвивати *навички і механізми аудіювання*.

На основі аналізу сучасних публікацій [10; 19] ми виокремили види вправ, спрямовані на розвиток механізмів аудіювання, які доцільно використовувати в самостійній роботі з оволодіння компетентністю в аудіюванні. Зазначимо, що це вправи *некомунікативні, умовно-комунікативні; рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні; з повним, частковим, мінімальним керуванням; без ігрового компонента; без опор, із спеціально створеними опорами, з природними опорами; індивідуальні, парні*.

– на сприйняття мовленнєвого потоку:

- прослуховування фрагмента і запис ключових слів; поділ на слух понадфразових єдностей; прослуховування звукозапису і порівняння запропонованого порядку речень із звукозаписом; прослуховування фрагмента тексту і визначення, якій із запропонованих тем він відповідає; прослуховування фрагмента тексту і його переказ з використанням ключових слів;

– на розвиток ймовірного прогнозування:

- прослуховування початку речення і визначення, яка граматична структура вживатиметься далі, порівняння з аудіозаписом; прослуховування початку речення і самостійне його завершення, порівняння з аудіозаписом; визначення теми, змісту і дійових осіб за заголовком тексту, перевірка припущення шляхом прослуховування аудіотексту; визначення теми аудіотексту за поданими ключовими словами, перевірка припущення шляхом прослуховування аудіотексту; заповнення пропусків у поданих реченнях, перевірка правильності шляхом прослуховування аудіотексту; прослуховування початку аудіотексту і його самостійне завершення, прослуховування завершення і його порівняння з власним припущенням; прослуховування фрагмента аудіотексту і визначення його місця в графічному тексті; прослуховування завершення аудіотексту і самостійне створення його початку, прослуховування початку і порівняння з власним варіантом;

– на розвиток механізму осмислення:

- визначення теми повідомлення після прослуховування фрагмента; прослуховування аудіотексту, його поділ на смислові частини, прочитання друкованого варіанта і внесення за необхідності правок у здійснений поділ, перевірка за ключем; визначення основної ідеї кожної смислової частини аудіотексту; прослуховування аудіотексту і визначення речень, які передають основну думку тексту; визначення основної ідеї аудіотексту після його прослуховування;

– на розвиток аудитивної пам'яті:

- повторення фраз після їх прослуховування; повторення речень після їх прослуховування; повторення за диктором реплік діалогу, відтворення діалогу;

– на встановлення логіки смислового повідомлення:

- прослуховування аудіотексту і прослуховування тверджень щодо змісту аудіотексту в правильному порядку; виправлення помилок у послідовності подій у короткому викладі змісту аудіотексту;

– на розвиток внутрішнього промовляння:

- повторення аудіотексту за диктором.

Такі вправи мають становити лише певну частину. Основну увагу потрібно приділяти власне аудіюванню текстів. Вправи для розвитку *вмінь аудіювання* повинні включати передслухання (створює базу для слухання, передбачає висунення певних гіпотез, зняття можливих труднощів), слухання (підтверджує висунуті гіпотези) і післяслухання (обговорення, осмислення почутого).

Для *розвитку вмінь аудіювання* у самостійній роботі студентів доцільно використовувати вправи (умовно-комунікативні, комунікативні; рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні; з повним, частковим, мінімальним керуванням; без ігрового компонента, з рольовим ігровим компонентом, з нерольовим ігровим компонентом; без опор, зі спеціально створеними опорами, з природними опорами; індивідуальні, парні) на: прослуховування аудіотексту і визначення вірності/хибності запропонованих тверджень; прослуховування аудіотексту і вибір серед наведених предметів/явищ/тверджень тих, про які йшлося в аудіотексті; прослуховування аудіотексту і вибір правильної відповіді серед запропонованих щодо його змісту; прослуховування аудіотексту і розташування тверджень у порядку, який відповідає змісту прослуханого аудіотексту; прослуховування аудіотексту і заповнення таблиці на основі змісту прослуханого аудіотексту; прослуховування аудіотексту і виправлення помилки у короткому викладі його змісту; прослуховування аудіотексту і заповнення пропусків у друкованому варіанті тексту; відповіді на запитання щодо змісту прослуханого аудіотексту; переказ змісту прослуханого аудіотексту кількома реченнями; визначення основної і другорядної інформації в прослуханому аудіотексті; прослуховування аудіотексту і визначення отриманих нових знань; визначення фактичної і оцінної інформації в прослуханому аудіотексті; формулювання основної думки автора прослуханого аудіотексту, обґрунтування власного ставлення до неї.

Зазначимо, що в самостійній роботі варто практикувати різні види аудіювання: ознайомлювальне, вибіркове, детальне. Враховуючи вимоги Програми з англійської мови для університетів/інститутів [15], значна увага в самостійній роботі на I–II курсах повинна приділятися ознайомлювальному і детальному аудіюванню, тоді як на III–IV курсах дедалі більшу увагу треба приділяти детальному аудіюванню, передусім критичному рівню розуміння аудіоповідомлення, яке передбачає розуміння та аналіз імпліцитної інформації аудіотексту. Щодо вибіркового аудіювання, то воно доцільне за умови, коли студенти повинні прослухати аудіотекст з метою вилучення конкретної інформації.

Таким чином, за умови належної організації та використання сучасних технічних можливостей самостійна робота може відігравати значну роль в оволодінні студентами компетентністю в аудіюванні.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методики використання відеофільмів для формування у майбутніх учителів іноземних мов компетентності в аудіюванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агапова Д. В. Формирование перцептивной компетенции аудирования как компонента межличностного общения у студентов I–II курсов языкового факультета (на примере английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Агапова Диляра Вячеславовна. – СПб., 2004. – 212 с.
2. Белянин В. П. Введение в психолингвистику / В. П. Белянин. – 2-е изд. – М.: ЧеРо, 2001. – 128 с.
3. Белянин В. П. Психолингвистика: учебник / В. П. Белянин. – М.: Флинта: Моск. психол.-социал. ин-т, 2003. – 232 с.
4. Бочкарьова О. Ю. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бочкарьова Олена Юріївна. – К., 2007. – 281 с.
5. Ветохов А. М. Пути повышения результативности обучения аудированию иноязычной речи в школе / А. М. Ветохов // Иноземні мови. – 2003. – № 2. – С. 7–9.
6. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / Григорьева В. П., Зимняя И. А., Мерзлякова В. А. и др. – М.: Рус. яз., 1985. – 116 с.
7. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. В. Елухина // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия ; сост. А. А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – С. 226–238.

8. Зимняя И. А. Психология слушания и говорения автореф. дис. на соискание науч. степени докт. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / И. А. Зимняя. – М., 1973. – 32 с.
9. Клобукова Л. П. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации / Л. П. Клобукова, И. В. Михалкина // Мир русского слова. – 2001. – № 3. – С. 104–108.
10. Крылова Н. Ю. Формирование коммуникативной компетенции в чтении и аудировании на материале новостных текстов (1 сертификационный уровень): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Крылова Нина Юрьевна. – М., 2004. – 188 с.
11. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Бігич О. Б., Бражник Н. О., Гапонова С. В. та ін. ; під кер. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
12. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) / навч. посібник / С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2008. – 285 с.
13. Ожегова Н. С. Методика обучения восприятию русской речи / Н. С. Ожегова. – М.: Русский язык, 1978. – 53 с.
14. Петранговська Н. Р. Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Петранговська Наталія Романівна. – К., 2004. – 290 с.
15. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін.; під кер. С. Ю. Ніколаєвої, М. І. Солов'я. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2001. – 245 с.
16. Смелякова Л. П. Теоретические основы отбора художественного текстового материала для языкового вуза (на материале английского языка): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Смелякова Лидия Петровна. – К., 1992. – 390 с.
17. Соболева Н. И. Обучение аудированию русской речи (1 сертификационный уровень) / Н. И. Соболева // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного. – М.: РУДН, 2002. – С. 184–193.
18. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іноземної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський. – К.: Фірма «ІНККОС», 2006. – 248 с.
19. Туркина Л. В. Тестирование как один из приемов контроля навыков аудирования французской речи на начальном этапе обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Туркина Людмила Вячеславовна. – М., 1996. – 249 с.
20. Харламова Н. С. Методика формирования прогностических умений при обучении аудированию (начальный этап языкового вуза, английский язык): автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания иностранных языков» / Н. С. Харламова. – М., 1982. – 24 с.
21. Цвик В. Л. Телевизионные новости России: учеб. пособие / В. Л. Цвик, Я. В. Назарова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 172 с.
22. Dudley-Evans T. Developments in English for Specific Purposes. A Multi-disciplinary Approach / T. Dudley-Evans, M. Jo St John. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998. – 301 p.

УДК 72.8:378.147:811.111

В. В. ВОЛІК

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МІЖНАРОДНИКІВ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ СТАТЕЙ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕМАТИКИ

Розглянуто проблему експериментальної перевірки методики навчання студентів факультетів міжнародних відносин читання англомовних публіцистичних статей за фахом. Висвітлено основні теоретичні положення, на яких ґрунтується запропонована методика. Охарактеризовано систему вправ і завдань, розробленої з метою формування мовних навичок і мовленнєвих та стратегічних умінь читання зазначених текстів. Проаналізовано результати експериментального навчання, що засвідчили ефективність запропонованої методики.

Ключові слова: стратегії, читання англомовних публіцистичних статей, експеримент.