

високий та достатній рівень сформованості переважає в експериментальних класах, значно зменшилася кількість досліджуваних з середнім та низьким рівнем сформованості.

Таким чином, аналіз результатів експериментального дослідження показав, що впровадження в традиційну систему підготовки спецкурсу „Методична підготовка вчителів іноземної мови до виховання альтруїзму” та використання окремих положень спецкурсу при викладанні предметів психолого-педагогічного циклу сприяло підвищенню рівня готовності майбутніх учителів до виховання альтруїзму у старшокласників.

Література

1. Бродська Л.В. Формування толерантності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі. Автореф. дис. ...канд.пед. наук. – Київ, 2006. - 21с.
2. Бужина І.В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів. Автореф. дис. ...докт. пед. наук. – Київ, 2005. - 43с
3. Казанжи І.В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної вихованої роботи. . Автореф. дис. ...канд.пед. наук. – Одеса, 2002. - 21с.
4. Крамаренко А. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу. Автореф. дис. ...канд.пед. наук. – Київ, 2006. - 20с.
5. Молодиченко Н.А. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до морального виховання підлітків. Автореф. дис...канд. пед. наук. – Київ, 2002. – 22с.
6. Савчак Н.В. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до гуманістичного виховання учнів. Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Київ, 2000. - 19с.
7. Сущенко А.В. Теоретико-методичні основи гуманізації педагогічної діяльності вчителя в основній школі. Дис.докт. пед. наук. Харків, 2004. – 422с.

УДК 378.37

Туркіна Л.В.

ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ

У статті пропонуються результати вивчення змісту навчання англійської мови як другої спеціальності у сфері аудіювання. Визначаються критерії відбору аудитивного матеріалу, пропонуються різні види вправ для формування відповідних навичок, модель роботи з фономатеріалом, сформульовано особливості змісту навчання англійської мови як другої спеціальності.

Проблема навчання аудіювання як складова частина загальної проблеми розвитку усного мовлення вивчалась багатьма вченими, а саме: Акерман М.І., Бичковою Н.І., Гоцкіним Н.Г., Єлухиною Н.В., Єсютиною А.М., Зайцевою Л.О., Золотницькою С.П., Куліш Л.Ю., Мусницькою О.В. та іншими. Однак розв'язання цієї проблеми набуває особливого значення в умовах вивчення іноземної мови як другої спеціальності, коли кількість годин, відведених на її вивчення, значно обмежена (у порівнянні з факультетами, де іноземна мова вивчається як основна спеціальність), а вимоги навчальної програми високі.

Як відомо, в основі аудіювання як важливого й одного з найскладніших аспектів всього процесу навчання іноземної мови – складні психічні перцептивно-мнемічні та розумові процеси. У найбільш загальному вигляді сутність цих процесів полягає у сприйнятті на слух акустичних сигналів, подальшого перекодування їх у лінгвістичні символи-фонемі, подальшого граматичного та семантичного аналізу отриманого ланцюжка фонем, результатом чого є розуміння смислу повідомлення. Ситуація, пов'язана з навчанням студентів цього виду мовленнєвої діяльності, ускладнюється тим, що в методичній літературі немає чітко розробленої системи вправ, незважаючи на велику

кількість праць, присвячених цьому питанню, а викладачі не мають відповідних посібників для виконання поставлених програмою завдань, які, зазвичай, не є уніфікованими.

Методами опитування та анкетування викладачів, що працюють на факультетах з вивченням іноземної мови як другої спеціальності, нами було встановлено, що кожен викладач (з опитаних) намагається виконати вимоги програми, виходячи з конкретних умов та можливостей. Трапляється, що за таких умов аудитивний матеріал не відповідає сучасним методичним вимогам, а саме навчання аудіювання має епізодичний характер. Як результат цього – незадовільне володіння студентами цим видом мовленнєвої діяльності. Це зумовило необхідність пошуку шляхів та принципів відбору змісту навчання аудіювання, адекватного специфіці вище згаданої спеціальності.

З огляду на відсутність базової теорії у методичній науці про зміст навчання іноземної мови саме як другої спеціальності, ми спирались на теорію Б.А. Лапідуса про навчання іноземної як другої мови, правомірність чого доведена у нашому дослідженні.

Отже, до моменту закінчення навчання студенти повинні вміти розуміти мовлення носіїв мови, а також у звукозапису, оскільки “механізм мовлення” у звукозапису буде найбільш вірогідним джерелом поповнення знань мови випускників через слуховий канал після закінчення вищого навчального закладу. Це є актуальним саме для спеціальності, що досліджується, оскільки, курс іноземної мови як другої спеціальності, як відомо, має на меті не тільки забезпечити готовність студента викладати цей предмет у школі після закінчення вищого навчального закладу, але й закласти відповідну базу для подальшого самовдосконалення у цій мові. Одним із завдань навчання аудіювання повинно також бути розуміння кодифікованого літературного та розмовного різновиду мови. Однак разом із Б.А. Лапідусом ми вважаємо недоцільним навчання розуміння діалектів, що нам уявляється недосяжним та неактуальним для студентів вище згаданої спеціальності.

Для досягнення вище зазначених цілей в умовах, характерних для факультетів з подвійною спеціальністю, звичайно, необхідний, перш за все, раціональний розподіл часу, що витрачається на відпрацювання різних механізмів аудіювання, на усунення різних труднощів під час аудіювання (ненаголошеність багатьох службових слів, залежність розуміння від орієнтирів особливого типу, наприклад, логічного наголосу і т.ін.), а також чіткий, адекватний поставленим цілям, відбір аудитивного матеріалу.

Оскільки студентам важко здогадатися про значення невідомих слів під час аудіювання і це заважає їм зрозуміти зміст повідомлення, нам уявляється необхідним навчати студентів не семантизувати невідому лексику, а сприймати зміст тексту в цілому.

З іншого боку, одним з найважливіших чинників, що забезпечують володіння студентами усним мовленням іноземною мовою – як у плані говоріння, так і у плані аудіювання – є, як відомо, міцне засвоєння ними лексичного мінімуму, тобто значної кількості лексичних одиниць.

У процесі вивчення першої іноземної мови в цьому плані, як стверджує А.М. Єсютина, не виникає труднощів через необмежені можливості формування словника для аудіювання (велика сітка годин, великий обсяг активного словника студентів, що перевищує 4000 слів). Однак, що стосується активного словника під час вивчення іноземної мови як другої спеціальності, то він не виходить за межі 2500 слів. У зв'язку з цим ми вважали цілком доцільним здійснити спеціальне вивчення одного із можливих джерел збагачення “усного пасиву” студентів – аудитивної здогадки.

Ми приєднуємось до думки тих методистів, які вважають, що для практичного володіння іноземною мовою здогадка відіграє досить важливу роль. Більш того, з огляду на специфіку спеціальності, що вивчається, аудитивна здогадка має виняткове значення, оскільки, як стверджує А.М. Єсютина, вона є важливим джерелом економії навчального часу. Так, знаючи межі дії мовної здогадки, викладач може не пояснювати студентам значення певного типу невивчених слів та рахувати на те, що студенти зможуть самостійно розкрити значення цих слів у процесі рецептивної діяльності.

Важливим висновком експериментальних досліджень про роль аудитивної словотворчої здогадки у контексті спеціальності, що досліджується, ми вважаємо наступний факт. Словотворчі елементи та моделі, як переконує А.М. Єсютина, що були доведені до автоматизму в плані читання, будуть зрозумілими студентам у процесі аудіювання без спеціальних підготовчих вправ. Це дозволить викладачу зекономити навчальний час на занятті без будь-якої шкоди процесу навчання, а, навпаки, сприятиме розширенню потенціального словника студентів для аудіювання за рахунок дериватів, створених за словотворчими моделями та автоматизованих у процесі читання, а, відтак, не презентуючих будь-яких труднощів для того, хто сприймає на слух у процесі аудитивної здогадки.

Як бачимо, процеси читання та аудіювання можуть бути пов'язані між собою спільною рисою – характером лексичного матеріалу. Звернувшись до авторитетного вчення Б.А. Лапідуса, знаходимо підтвердження цього припущення. Вчений доходить висновку про те, що словник для читання (студентів, що вивчають іноземну мову як другу) є реальним словником для аудіювання.

Тому постає питання – як відбирати матеріал для навчання аудіювання з огляду на вище зазначений зв'язок лексичного матеріалу та враховуючи специфіку спеціальності, що вивчається?

У методиці викладання іноземних мов є достатня кількість робіт, де розглядаються окремі питання проблеми аудіювання – Апатова Л.І., Бичкова Н.І., Гез Н.І., Єлухина Н.В., Золотницька С.П. та ін. Однак питання відбору аудитивного матеріалу ще недостатньо досліджено. Спираючись на методичні положення вище зазначених авторів та враховуючи специфіку спеціальності, що досліджується, нами визначено основні вимоги щодо відбору аудитивного матеріалу.

Так, відбір аудитивного матеріалу має, на нашу думку, визначатись наступними критеріями:

- *видом та характером аудіювання;*
- *аналізом комунікативних ситуацій або тематики спілкування;*
- *адекватністю граматичного матеріалу;*
- *тривалістю звучання аудіотексту та кількістю його пред'явлень;*
- *особливостями композиційної структури мовленнєвого повідомлення.*

Спираючись на специфічні особливості змісту та умов навчання іноземної мови як другої спеціальності, пропонуємо модель роботи з фономатеріалом, що складається з чотирьох послідовних етапів.

На першому етапі відбувається усунення мовних труднощів. Перед прослуховуванням фонограми студентів ознайомлюють з власними іменами, реаліями і лексико-фразеологічними одиницями. Викладачем формулюється чітке підготовче завдання, тобто заради чого, власне, проводиться аудіювання і на що конкретно студентам необхідно спрямувати свою увагу.

На другому етапі студенти сприймають основну думку та відтворюють її. Вони прослуховують фонограму, щоб потім коротко переказати її зміст. На цьому етапі студенти виконують вправи, що відповідають текстовому матеріалу і сприяють розвитку навичок прогнозування змісту.

На третьому етапі має розширюватись словниковий запас студентів або активізуватись активний вокабуляр за розмовною темою або комунікативною ситуацією заняття на матеріалі текстів, що сприймаються на слух. Вправи цього етапу використовуються для закріплення лексико-фразеологічного матеріалу фонограми. Завдання на переклад та підбір еквівалентів водночас сприяють і розвитку мовної здогадки.

На четвертому етапі детально контролюється розуміння фономатеріалу після його повторного прослуховування. На цьому етапі повторне прослуховування фонограми

можуть супроводжувати такі вправи, як реакція на хибні та правильні твердження, а також фонодиктанти для розвитку оперативної пам'яті.

Необхідно зазначити, що у структурній організації заняття з іноземної мови як другої спеціальності, обмеженого рамками навчального часу, нам уявляється ефективним використовувати передтекстові аудитивні вправи з різними функціями. За допомогою цих вправ викладач може підготувати до сприймання студентами проблеми, що порушується у тексті; пояснити важкі для розуміння факти цього тексту, реалії, тощо. Аудитивні вправи, що йдуть за основним текстом, як правило, у нашій практиці викладання виконують контролюючу функцію. Використовуючи аудитивні вправи з цією метою ми дійшли висновку про те, що підготовчі завдання контролюючих аудитивних вправ повинні пред'являтися відповідно до підготовчих завдань до читання текстів. Таким чином, між підготовчими завданнями до вправ, що передбачають розвиток різних навичок всіх видів мовленнєвої діяльності, повинен бути певний зв'язок. Так, між аудитивними вправами, що виконують контролюючу функцію, та текстом для читання цей зв'язок підготовчих завдань може бути безпосереднім та опосередкованим (непрямим). Передумовою безпосереднього зв'язку є той факт, що обидва тексти – один для читання, інший для аудіювання – тематично пов'язані між собою. При опосередкованому зв'язку обидва тексти поєднані лише сферою знань.

Ми вважаємо, що специфіка навчання аудіювання студентів, що вивчають іноземну мову як другу спеціальність, зумовлює необхідність формувати у них:

1. аудитивну здогадку, що сприяє розкриттю значень невивчених слів та поповненню потенціального словникового запасу студентів;

2. навички сприймати основний зміст тексту, незважаючи та не зупиняючись на незнайомих словах або тих словах, що не впливають на загальне розуміння змісту;

3. уміння і навички, спрямовані на отримання спеціальної інформації, що міститься в повідомленні.

Аналізуючи й узагальнюючи результати конкретних спеціальних досліджень, а також досвід навчання студентів, що вивчають англійську мову як другу спеціальність, можна зробити такі висновки щодо особливостей змісту навчання аудіювання студентів, які вивчають іноземну мову як другу спеціальність:

- 1) навчання студентів сприймання іноземної мови має відбуватись в умовах, що наближаються до реальних. За допомогою вправ і текстів студентів потрібно поступово готувати до аудіювання мовлення в реальних умовах, тобто з першого прослуховування тексту, що подається в нормальному темпі і різними голосами;

- 2) тексти мають бути доступними для студентів цієї спеціальності і добиратись з урахуванням поступового наростання труднощів: спочатку використовується відомий мовний матеріал, що ґрунтується на активному запасі слів, пізніше – на активному і пасивному, нарешті, - на активному, пасивному і потенціальному;

- 3) студентів потрібно навчати умінню розуміти на слух мовлення, що містить невідому лексику. До текстів для аудіювання можна включати незначний відсоток невідомої лексики, про значення якої важко здогадатись. При цьому потрібно дотримуватись таких вимог щодо лексичного матеріалу текстів: невідомі слова повинні мати другорядне, найменш інформативне значення в реченні і рівномірно розміщуватись в тексті;

- 4) необхідно враховувати функції аудитивних вправ у структурній організації занять з іноземної мови як другої спеціальності для того, щоб забезпечити послідовність підготовчих завдань до вправ, що передбачають розвиток різних видів мовленнєвої діяльності, не обмежуючись лише аудіюванням;

- 5) потрібно, щоб в одній вправі чи серії вправ відповідна лексика і граматичні конструкції достатньо повторювались, що б забезпечило ефективне засвоєння відповідного мовного матеріалу та сприяло б більш результативному аудіюванню;

б) обсяг тексту має збільшуватися поступово; на початку навчання рекомендуємо використовувати текст тривалістю звучання до однієї хвилини (що було обґрунтовано нами раніше), а наприкінці першого етапу і на початку другого – 2,5 – 3 хвилини;

7) рекомендуємо дотримуватись певної послідовності пред'явлення текстів (відповідно до труднощів сприймання): спочатку – фабульний монологічний текст, потім – фабульний монологічний текст з елементами діалогу, пізніше – нефабульний монолог-розповідь, нефабульний монолог-розповідь з елементами діалогу, після цього – описовий монологічний текст і, нарешті, - діалог;

8) тексти для аудіювання мають бути ідейно спрямованими, змістовними (інформативними) і цікавими, оскільки інакше – втрачається інтерес студентів до самого процесу прослуховування інформації, а, відтак, і сама мотивація необхідності оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності;

9) темп пред'явлення аудіотекстів повинен бути доступним для слухачів і відповідати нормальному темпу мовлення. Щоб студенти могли поступово звикнути до природного потоку іноземного мовлення, його своєрідного ритму й мелодії, на першому етапі доцільно робити паузи між окремими фразами чи частинами складного речення.

10) паралельно з аудіюванням потрібно формувати у студентів навички говоріння, читання та письма з використанням тієї самої лексики та граматики.

Отже, розвиток навичок аудіювання – важкий процес. Ця складність зумовлена психологією сприйняття мовлення на слух: опорою сприйняття мовлення на слух є лише звуковий образ у широкому розумінні цього слова, тоді як під час читання, наприклад, ми спираємось і на зоровий, і на слуховий образи, які “створюємо” самі. Все це говорить про необхідність систематичних тренувань в аудіюванні на заняттях з іноземної мови, тим більше там, де вона вивчається як друга спеціальність.

Література

1. Елухіна Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики // Иностр.яз. в школе. – 1989. - №2. – С.28-36.
2. Кулиш Л.Ю. Психолингвистические аспекты восприятия устной иноязычной речи. – К.: Вища школа, 1982. – С.208.
3. Лапидус Б.А. Интенсификация процесса обучения иноязычной устной речи (пути и приемы). – М.: Высшая школа, 1970. – С.127.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус.яз., 1989. – С.127.
5. Черниш В.В. Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів: Автореф.дис. ... канд.пед.наук. – К., 2001. – 21 с.

УДК [378.14:004]37.048.4-057.875

Шліхта Г.О.

СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІЗ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

У статті розглядається ставлення вчителів інформатики до профорієнтаційної діяльності із старшокласниками.

Дослідженню профорієнтаційної діяльності вчителя присвячено ряд наукових робіт: В.Ф.Афанасьєв[1], Є.Н.Вольський[2], Г.І.Галкіте[3], В.Д.Симоненко[4], Є.А.Клімов[5]; Л.Л.Кондратьєва[6], Д.Н.Скаткін[7], Д.О.Сметанін[8], С.Н.Чистякова[9], П.О.Шавир[10], Л.Н.Шестакович[11], Б.О.Федоришин [12] та ін.

У більшості з них профорієнтаційна робота вчителя визначається як планомірна, науково обґрунтована система заходів, спрямованих на забезпечення допомоги школярам в активному, свідомому професійному самовизначенні та трудовому становленні з