

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ РОЗУМІННЮ ІНШОМОВНОГО ТЕКСТУ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Кравчина Тетяна Володимирівна  
м.Хмельницький

*Основна функція методики навчання розумінню іншомовного наукового тексту на уроці іноземної мови - забезпечити емоційний вплив на студентів, активізувати резервні можливості особистості, полегшити опанування знаннями, уміннями та навичками, сприяти її актуалізації, створити умови для активної розумової діяльності її учасників. Методика впливає і на викладача, сприяє розвитку його особистості як фахівця, примушує постійно працювати над собою, удосконалювати педагогічну майстерність.*

*Ключові слова: вправи, текст, слово, розуміння.*

**Постановка проблеми та її актуальність.** Сучасні інтеграційні процеси в Україні відкривають можливості студентам ознайомлення і безпосередньої участі в культурних, економічних, медичних та інших досягненнях світової цивілізації. Тому першочергове значення в цьому процесі відіграє вивчення, знання, розуміння іншомовних наукових текстів, як засобу спілкування і є важливим інструментом для інтеграції студентів та засобом відкриття і пізнання світу та інновацій з професійного напрямку підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Враховуючи практичну відсутність наукових праць, присвячених вивченню методик навчання розумінню іншомовного тексту студентами ВНЗ, як окремого методу навчання в сучасній психології і педагогіці, предмет дослідження знаходиться у зоні дефіциту наукової рефлексії. Втім існує низка дослідників, практиків і теоретиків, які хоч і побічно, але допомагають його артикулювати: Л.І.Романовська, З.І.Кличникова, Г.В.Рогова, С.К.Фоломкина, Н.В.Моспан тощо.

**Метою статті є** проаналізувати методику розуміння іншомовного тексту, а саме: охарактеризувати етапи роботи над текстом.

**Виклад основного матеріалу.** Створюючи дану методику навчання розумінню іншомовного тексту, ми спиралися на вчення, розроблене П.Я. Гальперініним та його послідовниками про поетапне формування розумових дій, суть якого полягає в тому, «що психічна діяльність є результатом перенесення зовнішніх матеріальних дій в план відображення — в план сприйняття уявлень і понять. Процес такого перенесення здійснюється завдяки ряду етапів, на кожному з яких відбувається відображення і відтворення дії і його систематичні перетворення» [1]. Оскільки об'єктом навчання розумінню в нашому дослідженні виступають спеціальні тексти, ми вважаємо за доцільне скоректувати структурний ланцюг, що реалізовує розуміння, замінивши поняття *слово* на *термін*. Тому нам представляється доцільним звернення до наступних блоків, на яких будувалася наша методика навчання розумінню іншомовного тексту.

1-й блок – осмислена робота над *терміном*;

2-й блок – осмислена робота над *реченням*;

3-й блок – осмислена робота над *текстом* в цілому.

При розгляді першого блоку ми виходили з наступних важливих для нас *конкретних положень*:

1. Робота над іноземним спеціальним словом із залученням умінь рефлексій розвиває здібність до прогнозування, а також мовну здогадку, без яких неможливо представити цілісного сприйняття смислу іншомовного тексту.

2. Установка на звернення до аналізу рефлексії повністю виключає механічне звернення до словника при першій зустрічі з незнайомим спеціальним словом та вимагаючи первинного аналізу цього слова, його обдумування, складання гіпотези і лише потім перевірку цієї гіпотези в словнику.

3. Поетапний аналіз із залученням відомостей з історії мови або словотворчий аналіз є активною роботою думки,

що сприяє *осмисленому* запам'ятовуванню.

4. Звернення до словника після гіпотези означає свідомий пошук, в ході якого студент точно знає, що він шукає, і тому володіє критерієм для правильного вибору серед безлічі перерахованих в словарній статті значень.

5. Правильно здогадавшись про значення спеціального слова, студенти набувають впевненості в своїх силах, що поступово приводить до зміцнення внутрішньої мотивації і бажання ставити перед собою творчі завдання більш високого рівня і самостійно вирішувати їх. Навик розвивається у міру його застосування. На певному етапі студенти виявляють, що величезна кількість «незнайомих» спеціальних слів при найближчому розгляді виявляється знайомою. Це приносить відчуття задоволення, підвищує ефективність засвоєння лексичних одиниць, в нашому випадку частіше – термінів.

Таким чином, активізація умінь рефлексій в роботі над іншомовним словом має на увазі систематичне прагнення сприймати кожне незнайоме спеціальне слово (або ж знайоме слово, але в новому контексті) на основі попередніх знань, в контексті попереднього мовного досвіду. З цієї точки зору методично доцільним представляється виділення 3-х категорій слів: 1) спеціальні слова, розуміння яких відбувається через усвідомлення їх графіки; 2) спеціальні слова, які усвідомлюються за допомогою звернення до їх структури; 3) спеціальні слова, значення яких встановлюється за допомогою аналізу контексту, тобто через розуміння сусідніх з ними слів.

Якщо слова першої категорії представляють знайомі для студентів поняття, розуміння здійснюється безперекладним шляхом, а лексичні одиниці, що відносяться до інших двох категорій, вимагають від студентів певних розумових операцій – словотворчого аналізу, залучення відомостей з історії мови, а також часто супроводжуються зверненням до словника.

У прямій залежності від категорії слова знаходиться і спосіб семантизації, якого найефективніше дотримуватися. У методичній літературі нараховується більше 10 способів семантизації, тобто розкриття значення незнайомих слів в процесі їх розуміння при читанні іншомовного тексту. Спосіб семантизації залежить не тільки від лінгвістичних чинників – специфіки слова, приналежності його до тієї або іншої категорії, – але і від психолого-педагогічних, вікових особливостей навчаючих, ступеня їх підготовленості.

У тому випадку, коли термін англійською мовою має деяке співзвуччя з рідною мовою студентів, доцільне розкриття його значення по аналогії з рідною мовою: *Problem* – проблема, *charakterise* – характеризувати і т.п.

Деякі лексичні одиниці найефективніше розкриваються за допомогою наочності: *Stepfather, Grandfather, father* і т.п.

Ефективним способом семантизації є розкриття значення лексичної одиниці за допомогою синонімів і антонімів. Даний спосіб є, на наш погляд, корисним в плані активізації розумової роботи студентів, які використовують для цієї діяльності свій накопичений мовний досвід, розширюючи і збагачуючи його: *important-necessary, happy-sad, good-bad*.

Найчастіше в процесі читання методично доцільно орієнтувати студентів на контекст і залежно від значення сусідніх слів і мовної здогадки розглядати значення конкретної лексичної одиниці. Для повнішого і точнішого виявлення значень термінів необхідне звернення, в першу чергу, до контексту на рівні речення. При описі методики роботи над другим блоком ми виходили з наступних *положень*:

1. Речення визнається найменшою самостійною одиницею тексту, в якому функціонують лексичні одиниці

іншомовного тексту і на основі якого можна проводити їх первинне розуміння.

2. Розуміння речення здійснюється на основі розуміння смислу цілого тексту і в той же час смисл тексту залежить від кожного окремого речення, що входить до його складу, оскільки в тексті всі елементи є структурно-значущими.

3. Взаємодією мовні елементи володіють тільки в системі речень в контексті певного іншомовного тексту, де вони виступають неізолювано, а у взаємодії з іншими мовними елементами іноземної мови.

4. Розгляд граматичних і синтаксичних мовних явищ на рівні речення або словосполучення при їх розумінні є виправданим тільки при виникненні труднощів, що гальмують процес цілісного сприйняття тексту, в усіх інших випадках є неприпустимим.

5. При роботі з окремим реченням або словосполученням потрібно прагнути до вирішення основної задачі – зрозуміти цілісний смисл тексту, проникнутися його ідеями і думками і використувувати інформацію з нього для осмислення явищ дійсності і задоволення професійного інтересу.

В процесі роботи над окремим реченням конкретного іншомовного тексту у студентів часто виникають труднощі в розумінні через громіздкі граматичні конструкції, якими багаті тексти за різними фахами.

У контексті роботи над другим блоком нашій методики, тобто роботи над реченням, ми рахуємо доцільним розглянути методику роботи над граматичним матеріалом, знайомство з яким необхідне для розуміння смислу іншомовного тексту в цілому, оскільки невідомі студентам другого курсу граматичні явища нерідко перешкоджають досягненню оптимального рівня володіння уміннями розуміння тексту.

Оволодіння граматичною стороною читання з метою розуміння смислу іншомовного тексту припускає засвоєння трьох граматичних аспектів: морфологічного, синтаксичного і інтуїтивного (Рогова, Рабінович, Сахарова, 1991).

Морфологічний аспект граматики відповідає за правильність форм лексичних одиниць, необхідних для вираження певної думки: *physiology, study, is, of, how, people, function the, scientific*. Дані слововформи об'єднуються в словосполучення і речення відповідно до правил, властивих іноземній мові, в нашому випадку – англійській, що вимагає наявності знань, що відносяться до синтаксичного аспекту граматики: *Physiology is the scientific study of how people function*. У корі головного мозку діє система стереотипів, яка диктує правила організації слів в зв'язне ціле, визначаючи існування інтуїтивної, неусвідомлюваної граматики, яку кожен студент носить в собі на рідній мові і на яку необхідно спиратися, порівнюючи граматичні явища рідної мови з іноземною. Так, наприклад, у студентів виникають труднощі з розумінням наступного речення: *The problem of generation gap is discussed at the conference now*. Осмислення граматичного явища, в даному випадку *Passive*, було продиктоване практичною і комунікативною потребою зрозуміти смисл речення, а надалі тексту в цілому. Розгляд теми *Passive* може відбуватися дедуктивно або індуктивно. Студентам може бути відразу приведені граматичне правило, що розкриває суть такого явища в англійській мові, як *Passive*, після чого студенти, аналізуючи дане конкретне речення, розкривають його смисл і аналогічно працюють з ідентичними граматичними явищами в наступних реченнях тексту. Нами робота над цією ж граматичною темою методично планувалася зворотнім шляхом: студенти за допомогою питань викладача намагалися самі проаналізувати граматичне явище і вивести або пригадати формулу утворення *Passive*, а потім, коли був вірний переклад, розкривали смисл речення і іншомовного тексту в цілому.

Питання, що стосуються такого граматичного явища як *Passive*, були наступними: 1. In what tense form is *Passive* used? 2. How is *Passive* formed? 3. Translate the text.

Після питань студенти пригадали схему утворення

*Passive* і їм вдалося вірно зрозуміти дане речення. В процесі такої роботи над граматичною стороною іншомовного тексту, проведеною більшою частиною самостійно, вони не тільки не втрачають інтерес до змісту тексту – його внутрішньої сторони, – їх мотивація, навпаки, посилюється, і з'являється прагнення так само самостійно досліджувати іншомовний текст в цілому, витягуючи максимально повну і точну професійно необхідну інформацію і проникаючи в його смисл.

Тепер зупинимося на розгляді основних принципів осмисленої роботи над текстом – третім і центральним блоком запропонованої нами методики. При створенні методики поетапної роботи над іншомовним текстом ми враховували той факт, що розуміння іншомовного тексту залежить від студента – суб'єкта діяльності, направленої на точне і глибоке розуміння іншомовного тексту за різними фахами. В процесі осмисленого читання він породжує новий смисл, саме в цьому і полягає головна роль студента-читача, усередині якого задіюються такі фундаментальні функції, як функція рефлексії, смислопошука, смислотворчості, що успішно реалізують готовність до самостійного мислення і вчинку. Впровадження методики, направленої на розуміння іншомовного тексту, заснованої на поетапній моделі розуміння, припускає і готовність викладача до діяльності рефлексії на заняттях з іноземної мови. Викладач англійської мови повинен бути готовий до створення такої педагогічної ситуації, яка б виступала як специфічно розвиваюче середовище, де педагог і студент здійснюють сумісні дії з пошуку і розкриття смислового змісту тексту, в якій студент проявляє себе суб'єктом учбової діяльності, направленої на: 1) осмислення інформації, що пред'являється в тексті; 2) формулювання власної думки; 3) прояв позиції по відношенню до розуміння смислотворення; 4) пошук і породження смислу; 5) аналіз рефлексії теми іншомовного тексту, основної думки та ідеї; 6) прояв терпимості до інакомислення; 7) усвідомлення відповідальності за правильність «прочитання» тексту.

Готовність викладача до оптимізації процесу навчання розумінню іншомовного тексту за фахами виявлялася, зокрема, в його готовності до ведення діалогу із студентами на основі інформації, отриманої з іншомовного тексту. Ведення діалогу в процесі роботи з учбовим текстом є неодмінною умовою розуміння його смислу. Ставити питання і відповідати на них – дві головні складові даного мистецтва. Діалектика «питання і відповіді» (у плані внутрішнього діалогу) складається з наступних фраз: 1) постановка суб'єктом питань до тексту, автора, собі самому; 2) формулювання відповідей на поставлені питання.

Враховуючи наявні загальнодидактичні, лінгвістичні і комунікативні класифікації питань, спираючись на дослідження А.А.Самойлова, а також загальну спрямованість нашої методики, були виділені такі їх типи, які дозволили добитися максимального ефекту при навчанні розумінню студентів текстів на іноземній мові в діалогічних відносинах «читач – текст», «читач – автор», «викладач – студент».

Запропонована типологія допоможе виробити потрібну стратегію застосування питань в педагогічному процесі вузу на заняттях з іноземної мови.

1. Вступні питання – створюють позитивну мотиваційну установку, стимулюють початок діалогу: *What have you heard about this author? What have you thought about after reading the title of the text?*

2. Смисло-орієнтовані питання – направлені на розпізнавання смислових рівнів тексту і орієнтацію в них: *This text is about a married couple. Can you say something about the time, in which the couple lived?*

3. Направляючі питання – додають діалогу потрібну спрямованість, якщо відбувається відхилення від намічених орієнтирів: *Do you like this text? What is it about?*

4. Смислопошукові питання – пояснюють смисл тих або інших явищ, дій, вчинків: *Why does the main hero*

*behave in such a way?*

5. Смысловий пошук питань – дають можливість студентів підходити до розуміння іншомовного тексту за фахом по можливості творчо: *How did the woman live with this man before the accident?*

6. Рефлексивно-активізуючі питання – направлені на осмислення фактів з власного життя, аналогічних тим, які вирішуються в тексті. Подібні питання підштовхують студента до рефлексії по відношенню до власної діяльності через розуміння іншомовного тексту за фахом, спонукають до осмислення своїх станів, переживань, думок, до встановлення смислових зв'язків «Я» і «текст»: *How would you behave in such a situation?*

7. Позиційно-ціннісні питання – дозволяють визначити ціннісні орієнтири студента, його позицію по відношенню до тексту, до точки зору автора, вчинків персонажів: *What did the author want to show in his text?*

8. Практико-орієнтовані питання – націлюють на можливість використання текстової інформації в інших життєвих умовах або на інших учбових предметах; дозволяють вибудовувати альтернативні смислові конструкції: *At what lesson can you use this information?*

9. Художньо (естетико) -орієнтовані питання – дозволяють осмислити і виявити відчуття і емоції, які викликає даний текст у студента: *Why did you like this text?*

10. Узагальнюючі питання - забезпечують перехід від одиничного факту до загальної закономірності, від розгортання ситуації до її завершення.

Дані питання були «введені» в учбову діяльність з іноземної мови різними способами: 1) вони були поставлені викладачем як перед читанням тексту, під час роботи, направленої на розуміння тексту, так і після його прочитання; 2) були поставлені і самим студентом в процесі протікання «діалогу» з текстом, його автором, самим собою.

Осмислена робота над внутрішньою структурою тексту — над його змістом, тобто робота над 3-ім блоком нашої методики була ефективно здійснена за рахунок послідовного впровадження в практику трьох груп вправ, направлених на розвиток механізмів структурної і змістовної антиціпації, здогадки, логічного розуміння і т.д.:

І. *Вправи по змістовній ідентифікації.* Вправи цієї групи були направлені на ідентифікацію, тобто ототожнення, зіставлення приведених викладачем висловів з тими, що студент міг зустріти в іншомовному тексті. На практиці, в процесі роботи над розумінням іншомовного тексту за фахом, знайшли застосування наступні варіанти цього виду вправ:

*Find the sentences in the text which are similar to these ones.*

*Define in what paragraphs these sentences are used.*

### Література та джерела

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р.Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
2. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ. – К.: Фірма "ІНКОС", 2005. – 315 с.
3. Brumfit Ch. Communicative Methodology in Language Teaching. – Cambridge University Press, 1990. – 234 p.
4. Clark H.H. Psychology and Language / H.H.Clark, E.V.Clark. – Brace Jovanovich Publishers, 1977. – 335 p.
5. Gilmour M. Lexical knowledge and reading in Papua New Guinea / M.Gilmour, S.Marshall // English for Specific Purposes. – Vol.12 (2). – 1993. – P.145-157

*Основная функция методики обучения пониманию иноязычного текста на уроке иностранного языка - обеспечить эмоциональное воздействие на студентов, активизировать резервные возможности личности, облегчить овладение знаниями, умениями и навыками, способствовать актуализации, создать условия для активной мыслительной деятельности её участников. Методика влияет и на преподавателя, способствует развитию его личности как специалиста, заставляет постоянно работать над собой, совершенствовать педагогическое мастерство.*

*Ключевые слова: упражнения, текст, слово, понимание.*

*The main function of method of teaching foreign language texts' understanding at the foreign language lessons is to provide emotional impact on students, activate the opportunities of the personality, to facilitate acquisition of knowledge, skills and actualization, to create conditions for active mental activity of their participants. Method affects a teacher, contributes to the development of personality as a specialist, forces to constantly work on oneself, to improve teaching skills. Social and psychological impact of the method on students is in overcoming the fear to talk / chat and in the formation of communication culture. Method*

generates the interest in the country, the language of which is studied; reading the foreign press and literature. It forms the ability to make independent decisions, assess their actions and the actions of others, encourage to update students' knowledge. Pedagogical impact of the method appears in educating the sense of teamwork and partnership, as well as a sense of personal responsibility to the team and for the success of a common business.

Key words: exercises, text, word, understanding.

УДК 378.147-054.6:004

## ДИСТАНЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ СИСТЕМИ В ПРАКТИЦІ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Лаптєва Марія Вікторівна  
м.Харків

*Робота присвячена стану системи дистанційної підготовки іноземних студентів, виявлено проблеми такої підготовки. Розглянуто організацію системи педагогічного супроводу дистанційного навчання студентів з урахуванням особливості їхньої підготовки, використання адаптивних й інтелектуальних технологій в навчанні, впровадження масових відкритих он-лайн курсів та застосування мережевих сервісів Web 2.0 в практиці навчання іноземних студентів.*

*Ключові слова: дистанційна освіта, іноземні, студенти, інтелектуальні навчальні системи, мережеві сервіси.*

**Постановка проблеми.** Поява дистанційної освіти – це закономірний етап розвитку та адаптації освіти до умов інформаційного суспільства. Особливо актуальним це стає, коли мова йдеться про міжнародний характер освіти: сьогодні більшість вищих навчальних закладів визначають навчання іноземних студентів в якості одного з важливих напрямків освітньої діяльності. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки наголошує на необхідності розробки та забезпечення реалізації заходів щодо залучення іноземних студентів для навчання в Україні, передбачивши збільшення кількості навчальних програм у вищих навчальних закладах і закладах післядипломної освіти [8].

Завдяки можливості використання такого глобального явища, як Інтернет в освітній галузі, розвиток дистанційної освіти стає одним з важливіших факторів модернізації освіти. Початок використання технологій дистанційного навчання прийнято відносити до 60-х років минулого століття і це не було пов'язано з Інтернетом. Першим у світі університетом дистанційної освіти вважається Відкритий Університет (був створений у Великобританії). Керував ним особисто прем'єр-міністр Гарольд Вілсон, засновником університету виступила сама королева, ректором був призначений спікер палати громад [3].

Однак саме поява комп'ютерних мереж надає новий інструмент для організації дистанційного навчання. Світовий ринок дистанційного навчання активно розвивається, чому сприяє з одного боку підвищення попиту на освітні послуги, а з іншого боку – вдосконалення інформаційних технологій.

**Аналіз останніх досліджень.** Дослідженню аналізу можливостей сучасних систем дистанційного навчання та контролю знань, інструментарію створення навчальних систем присвячено багато сучасних робіт [3; 4; 5; 6; 7]. Серед найбільш відомих систем відмічено такі як ANGEL, ACOLAD, BlackBoard, Caroline, Desire2Learn, Ganesha, ILIAS, Lotus LearningSpace, Microsoft Class Server, Moodle, Pleiad, VirtualU, WebCT та інші [5; 15]. Зазвичай вибір між існуючим програмним забезпеченням є суб'єктивним: відсутність єдиних стандартів та вимог до систем дистанційного навчання в системі освіти спонукає більшість навчальних закладів обирати за потребами та можливостями навчального закладу. Але, як правило, навчальний курс, поданий

у середовищі дистанційного навчання, є набором гіпертекстових документів, однаковий для всіх студентів без урахування їх індивідуальних потреб. Аудиторія іноземних студентів має свої особливості: це і різниця в початковій підготовці, різні віросповідання і спосіб життя, національні та соціально-культурні відмінності. Все це вимагає індивідуального ставлення до навчання такого контингенту. Особливістю навчання іноземних студентів стає саме індивідуальний підхід.

Дослідженню використання дистанційного навчання присвячені роботи таких вітчизняних та закордонних фахівців як Киган Д., Тейт А., Сьюарт Д.; Кухаренко В., Биков В., Овсянников В., Полат О., Ірхіна І., Рибаківа Н., Беседіна О., Федорук П., Козубовська І., Бартош О., Шпенік С., Бабінець М. та інші.

В умовах дистанційної освіти студент є активним учасником освітнього процесу, який часто стикається з певними труднощами. Це пояснюється збільшенням самостійної роботи, широким застосуванням ІКТ, особливостями спілкування на відстані тощо. При навчанні іноземних слухачів крім специфічних проблем, пов'язаних саме з іноземною аудиторією, додаються й загальні, серед яких виділяються: психологічна невідповідність студентів до самостійної роботи, недостатність безпосереднього зворотного зв'язку з викладачем, слабкість технічної підтримки, відчуження та ізоляція під час навчального процесу, брак навичок роботи із засобами ІКТ [13]. При підготовці іноземних студентів виникає потреба у використанні світового досвіду застосування дистанційного навчання з урахуванням означених проблем.

**Мета статті** полягає у пошуку відповідних ідей, інструментарію та наявних можливостей систем відкритої освіти для підготовки іноземних студентів у вищих педагогічних навчальних закладах з урахуванням особливостей такої підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із способів вирішення таких проблем можна розглядати організацію системи педагогічного супроводу дистанційного навчання студентів. В рамках нашого дослідження проаналізовано висвітлені у науково-педагогічній літературі загальні принципи організації системи педагогічного супроводу дистанційного навчання і позитивні результати у використанні такої системи [1; 4; 12]. Проведений аналіз показав, що метою такої підтримки є надання допомоги у формуванні самостійної особистості студента, умінні самостійного вирішення певних проблем і використанні цього досвіду в майбутньому. Вивчаючи дослідження Ірхіної І., Беседіної О., Касаткіна Ю., Роганова В. та інших науковців можна зробити висновок, що спеціальний педагогічний супровід дистанційного навчання студентів повинен представляти цілісну систему, базисом якої є цілеспрямована, спеціально організована інтерактивна взаємодія викладача і студента, спрямована на надання своєчасної, кваліфікованої підтримки, допомоги тому, хто навчається протягом