МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені М.П.Драгоманова

На правах рукопису

КУДІНА ТАМАРА МИКОЛАЇВНА

УДК 811.161.2. (075.8)

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ ПІДГОТОВЧИХ ВІДДІЛЕНЬ

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Дисертація
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник -
Мацько Любов Іванівна
доктор філологічних наук, професор,
академік НАПН України.

Київ – 2013

ЗМІСТ

Вступ…… ..5

Розділ 1. Теоретико-методологічні основи лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень……14

1.1. Понятійно-термінологічні проблеми розмежування категорій «компетенція» і «компетентність» …… .14

1.2. Мовленнєві компетенції і лінгво-психологічні проблеми їх формування ……... 20

1.2.1. Психо-фізіологічні підходи до формування мовленнєвої компетентності…….. .23

1.2.2. Лексична компетентність - один із складників мовленнєвої компетентності …….. 28

1.3. Лексична компетентність з української мови в аспекті навчання видів мовленнєвої діяльності іноземних слухачів …… 35

1.3.1. Діяльнісні структури аудіювання у процесі навчання лексики..…..36

1.3.2. Лексичний масив і його засвоєння у процесі читання ……39

1.3.3. Лексичний аспект процесу навчання говоріння ……41

1.3.4. Навчання лексики у писемних видах діяльності ……...47

Висновки до першого розділу …… 53

Розділ 2. Мультимедійний навчально-методичний комплекс для навчання української мови як іноземної …… 55

2.1. Психолого-педагогічне обґрунтування застосування мультимедійного контенту для формування лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів ……... 56

2.2. Аналіз якості інтернет-ресурсів для вивчення української мови іноземцями ……..62

2.3. Контент мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців» …… 69

2.3.1. Лінгводидактичні особливості навчального посібника «Українська мова як іноземна (початковий курс)» ……. 69

2.3.2. Банк презентацій лексико-граматичного матеріалу з української мови для інтерактивної дошки SMART ……. 78

2.3.3. Освітні можливості аудіовізуального навчального курсу в оболонці Moodle у навчанні української мови як іноземної ……..81

2.3.3.1. Кінодіалоги як елемент інтерактивного навчання української мови ……. 90

2.3.3.2. Лексико-граматичний матеріал для формування лексичних знань з української мови ……92

2.3.3.3. Тлумачні та перекладні словники у контексті семантизації лексичних одиниць української мови ……. 98

2.3.3.4. Тестувальний модуль навчально-методичного комплексу як засіб навчання і контролю лексичного мінімуму української мови …….. …..100

2.3.4. Інтерактивні діалоги в Producer MS у системі індивідуально-самостійної навчальної роботи іноземних слухачів з української мови……..102

Висновки до другого розділу…….....109

Розділ 3. Науково-методична система формування лексичної компетентності іноземних слухачів підготовчих віддень з використанням мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців»……. 112

3.1. Пропедевтика у навчанні лексики …….……114

3.2. Реалізація інтерактивної моделі навчання під час аудиторних занять з української мови ……...117

3.2.1. Методи, прийоми і засоби реалізації, контролю та корекції навчання української мови в мережевій мовній лабораторі …… 132

3.2.2. Методи роботи з інтерактивною дошкою на рівні технології уроку української мови ……...152

3.3. Методичний аспект самонавчання як форми організації навчання української мови іноземних слухачів підготовчого відділення ……...157

3.4. Позааудиторне спілкування в мережі Інтернет як середовище для вивчення української мови …….. ...158

3.5. Побудова оптимальної моделі атестації знань з української мови як іноземної на принципах об′єктивності, ефективності й оперативності ……..161

Висновки до третього розділу ……...167

Розділ 4. Організація та проведення експериментально-дослідного навчання за пропонованою методичною системою ……171

4.1. Визначення критеріїв оцінювання рівня лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів підготовчого відділення ……171

4.2. Експериментальне дослідження ефективності застосування ММНМК «Українська мова для іноземців» у навчальній практиці ……174

4.2.1. Застосування мультимедійних засобів як мотиваційний чинник вивчення української мови……...174

4.2.2. Опис педагогічного експерименту і методики обробки його результатів ……177

Висновки до четвертого розділу …….……..196

Висновки ……198

Список використаних джерел …….. 204

Додатки …….. 226

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Інтеграція України в світовий освітній простір зумовила зацікавленість іноземців в одержанні освіти в українських вищих навчальних закладах. Згідно з чинним законодавством, студентом ВНЗ може стати той іноземець, який вивчив українську мову на підготовчому відділенні і одержав сертифікат державного зразка. Тому за останні роки набули актуальності питання методики навчання української мови як іноземної.

В Україні існують національні традиції у викладанні іноземних мов, накопичено цінний досвід навчання української мови в школі та ВНЗ. Розвитку методики навчання української мови як іноземної сприяли фундаментальні дослідження як лінгводидактів (О.Зелінської, М.Розумейка, Л.Селіверстової, Д.Мазурик, З.Мацюк, Л.Антонів, М.Скаб, Б.Сокола, Н.Станкевич), так і психологів, зокрема, стосовно проблеми поетапного формування розумових дій П.Гальперіна, комунікативно-діяльнісного підходу до навчання мов у працях С.Рубінштейна, О.Леонтьєва.

Психолого-педагогічні аспекти методики викладання російської мови як іноземної містяться у дослідженнях О.Леонтьевої, Т.Капітонової, А.Щукіна, Г.Рожкової, В.Костомарова, О.Митрофанової, З.Івлєвої, Є.Верещагіна, О.Миролюбова, Ю.Сосенко, Т.Протасової та інших.

Окремі питання методики викладання української мови як іноземної у вищій школі висвітлені в докторських дисертаціях Г.Онкович, Л.Паламар, А.Бронської. Проблеми використання інноваційних технологій на заняттях з української мови як іноземної досліджують Л.Мацько, М.Опанасюк, В.Корженко, І.Довгий, Б.Сокіл, І.Кочан, А.Недашківська. Проте у науковій літературі з психології, психолінгвістики, педагогіки висловлюється стурбованість сучасних теоретиків і практиків тим, що навчання іноземних мов, незалежно від того, яким методом і на основі якої методичної теорії воно здійснюється, не досягає бажаного результату. Так, російський психолог І.Зимня звертає увагу на те, що результативність викладання будь-якої іноземної мови у мовному середовищі чи за відсутності такого залежить від багатьох соціальних, педагогічних, методичних,

психологічних, лінгвістичних факторів навчання. Учений називає проблеми, які, на її думку, виникають у процесі вивчення нерідної мови. Перша проблема – подолання самою людиною труднощів розуміння і вираження думки іноземною (тією, що вивчається) мовою. Причиною цих труднощів є інтерферентний вплив рідної мови: при переході на іншу мову людина застосовує звичні їй синтаксичні структури та способи категоризації; на її мовленні позначаються рухи мовленнєвого апарату, характерні для рідної мови. Друга проблема – відсутність у слухачів, які вивчають іноземну мову, реальних ***умов***, що значно збільшували б час активного спілкування новою для них мовою. Адже в позааудиторний час - на перерві між заняттями, у гуртожитку - слухачі переважно спілкуються рідною мовою. У результаті виникає ситуація так званого «частого перемикання» - перемикання з одного мовного коду на інший.

Специфіка вивчення іноземної мови вимагає від студента великих затрат часу на виконання великої кількості різноманітніх вправ під керівництвом викладача, які цілеспрямовано формують мовленнєві вміння. Однак у рамках навчальних годин, відведених чинною програмою, організувати ефективно таку роботу традиційними способами практично не можливо. Сучасна дидактика пропонує такий вихід: змінити сам підхід до навчання, точніше, до людини – суб'єкта навчального процесу, застосувавши особистісно-діяльнісний метод, який на сучасному етапі, на нашу думку, ефективно реалізується інтерактивними електронними засобами навчання.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій є важливим чинником, що виявляє свій вплив на всі види діяльності людини. Їх використання у всесвітній мережі Інтернет уже перестало бути інновацією в освіті і перейшло до набору стандартних засобів навчання. У Рекомендаціях Ради Європи (РРЄ) серед пріоритетних перспектив навчання мови названо застосування мультимедійних матеріалів. Теоретико-методологічні питання впровадження комп'ютерів у навчення іноземних мов стали предметом дослідження нової галузі науки – комп'ютерної лінгводидактики. Комп′ютеризація навчання мовам здійснюється швидкими темпами у розвинених країнах світу, чого, на жаль, не можна сказати

про навчання української мови. Навчальних курсів з вивчення української мови, тим більше для іноземців, в Інтернеті викладено дуже мало. Але й ті, які там знаходяться, не витримують критики з погляду лінгводидактики, оскільки вони переважно безадресні, і організувати тривалий повноцінний навчальний процес із передбачуваними результатами, які б відповідали рівням володіння мовою за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, неможливо.

Стан мовної освіти на підготовчих відділеннях для іноземних громадян в українських вузах свідчить про існування протиріччя між стандартами, визначеними Загальноєвропейськими Рекомендаціями, і наявним рівнем навчально-методичного забезпечення. Необхідність розв'язання означеної проблеми, об'єктивна потреба і соціальна значущість розробки навчального україномовного середовища з широкими можливостями доступу, які забезпечуються інтернет-технологіями, зумовлюють актуальність теми дослідження ***«Формування лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри стилістики української мови Інституту української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка (протокол № 6 від 12 жовтня 2010 року) та кафедри інноваційних технологій викладання загальноосвітніх дисциплін Інституту інформатики НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол №3 від 16 лютого 2010 року). Тема дослідження затверджена на засіданні Вченої Ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 7 від 28 лютого 2011 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №9 від 29 листопада 2011 року).

Об'єктом дослідження є процес формування лексичної компетентності української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень вищого навчального закладу.

Предметом дослідження є методична система навчання української мови іноземних слухачів підготовчих відділень вищого навчального закладу.

Мета дослідження: розробити й апробувати методичну систему формування лексичної компетентності іноземців на основі мережевого мультимедійного навчально-методичного комплексу (ММНМК) з української мови як іноземної.

Гіпотеза дослідження: формування лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень буде успішним, якщо буде впроваджено напрацьовану й апробовану методичну систему на основі мережевого мультимедійного навчально-методичного комплексу з української мови.

Відповідно до предмета, мети та гіпотези визначено такі **завдання дослідження:**

1. З'ясувати теоретико-методологічні засади формування лексичної компетентності іноземних слухачів у процесі вивчення української мови на основі аналізу сучасної психолого-педагогічної і науково-методичної літератури.

2. Визначити методичні підходи, які дають змогу ефективно впливати на формування лексичної компетентності у навчальному процесі під час аудиторних та позааудиторних занять.

3. Розробити й апробувати методичну систему формування лексичної компетентності слухачів-іноземців з використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

4. Експериментально підтвердити педагогічну доцільність та ефективність використання розробленого мережевого навчально-методичного комплексу в процесі навчання української мови як іноземної.

Методологічною основою дослідження є положення теорії пізнання, яка використовувалася для узагальнення теоретико-методологічних засад формування лексичної компетентності іноземних слухачів навчально-підготовчих відділень; основні положення про особистістно-орієнтоване навчання; структурно-функціональний метод, що застосовується у методичній системі формування лексичних і граматичних навичок українського мовлення в іноземних слухачів.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз документів і наукових праць з актуальних проблем освіти, методики викладання іноземних мов, в тому числі української, критичний аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної, лінгвометодичної, психологічної літератури за темою дисертаційного дослідження; теоретичне осмислення досягнень комп'ютерної лінгводидактики; *емпіричні:* навчальний експеримент, тестування, анкетування, опитування іноземних слухачів; *статистичні*: якісний і кількісний аналіз отриманих результатів дослідження.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалось поетапно.

На першому етапі (2008-2009 роки) здійснено аналіз науково-навчальної та науково-методичної літератури з напрямку дослідження, а також теоретичний аналіз проблеми формування лексичної компетентності з української мови як іноземної з використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Підготовлено навчальний посібник: КудінаТ.М. Українська мова як іноземна (початковий курс) / Т.М.Кудіна - К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, 2009. – 334 с.

На другому етапі (2009-2011 роки) розроблено й апробовано контент мережевого мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців»: банк презентацій для інтерактивної дошки, аудіовізуальний навчальний курс в оболонці Moodle, інтерактивні відео-діалоги, методичні рекомендації до використання ММНМК.

На третьому етапі (2010-2012 роки) виконано дослідно-експериментальну роботу, підведено підсумки результатів експериментального навчання, з'ясовано ефективність використання напрацьованої методичної системи на практичних заняттях з української мови у іноземних слухачів підготовчого відділення, внесено корективи до змісту і форм розроблених навчально-методичних матеріалів.

Наукова новизна. Науковою новизною дисертації є розв'язання наукових і навчальних завдань з формування лексичної компетентності іноземних слухачів підготовчого відділення системою засобів навчання, яка поєднується з традиційними аудиторними формами навчання (робота з паперовою книгою, письмо, бесіда) з комп'ютерно-орієнтованими, адаптованими до Інтернету, а саме:

- *уперше* в українській лінгводидактиці створено мережевий мультимедійний навчально-методичний комплекс (ММНМК) для вивчення української мови іноземними слухачами на початковому рівні «*Українська мова для іноземців*» (на програмному забезпеченні, адаптованому до Інтернету);

– *запропоновано* авторську модель організації самостійної роботи іноземних слухачів в україномовному навчальному інтернет-середовищі, яка враховує особистісну орієнтацію, компетентнісний підхід, комунікативно-діяльнісне спрямування, містить активні електронні форми взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу;

– *дістала подальшого розвитку* технологія аудиторного заняття та самонавчання, головна роль у якій відводиться електронним засобам комунікації та інтерактивності.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

– сформульовані теоретичні засади формування лексичної компетентності з української мови іноземних слухачів підготовчих відділень засобами інформаційно-комунікаційних технологій;

– запропонована система навчання української мови як іноземної сприятиме підвищенню ефективності самостійної діяльності слухачів;

– обґрунтовано необхідність застосування мережевих мультимедійних навчально-методичних комплексів на програмному забезпеченні, адаптованому до Інтернету;

– визначено концептуальні засади збільшення часу перебування іноземних слухачів в україномовному навчальному середовищі;

– розроблено дидактичні підходи до організації аудиторного навчання мови з використанням мережевих технологій та інтерактивних засобів навчання.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та апробації:

– мережевого мультимедійного навчально-методичного комплексу для формування лексичної компетентності української мови в іноземних слухачів підготовчого відділення і створення на його основі навчального україномовного інтернет-середовища з широкими можливостями доступу;

– сценарію керування процесом навчання української мови як іноземної, побудованого на мережевих технологіях;

– системи навчальних і програмних засобів, які забезпечують комунікаційну і інтерактивну функцію методичної системи навчання.

Практичну цінність також мають результати застосування наявних програмних продуктів, в тому числі таких, що вільно розповсюджуються через Інтернет, для створення цифрових освітніх ресурсів підтримки навчального процесу в аудиторії.

Основні результати дослідження впроваджувалися протягом кількох років у навчальному процесі на навчально-підготовчому відділенні для іноземних громадян Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка №9 від 20.11.2012), навчально-підготовчому факультеті для іноземних громадян Івано-Франківського національного медичного університету (м.Івано-Франківськ) (довідка №03і/223 від 23.01.2013), підготовчому факультеті Центру навчання іноземних громадян Харківського національного університету радіоелектроніки (м. Харків) (довідка №01«Д»/27-2908 від 24.12.2012), підготовчому відділенні Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) (довідка №001-2392 від 21.12.2012).

Особистий внесок здобувача полягає:

– у написанні і публікації навчального посібника «Українська мова як іноземна (початковий курс)»;

– у розробці банку презентацій для інтерактивної дошки;

– у проведенні аналізу цифрових освітніх відкритих Інтернет-ресурсів з точки зору їх дидактичного призначення для викладання української мови як іноземної;

– у визначенні концепції побудови мережевого навчально-методичного комплексу та написання методичних рекомендацій до його використання;

– підготовці дидактичного наповнення мультимедійних складових мережевого навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців»: аудіовізуального навчального курсу в оболонці Moodle, інтерактивних діалогів у

Producer MS, - та апробації їх у навчальному процесі;

– розробці методичної системи мережевого навчання української мови у комп'ютерному класі;

– у формуванні бази та проведенні педагогічного експерименту з метою перевірки ефективності розробленої методичної системи на заняттях у навчально-підготовчих відділеннях для іноземних громадян.

Достовірність і надійність результатів забезпечена теоретичним обґрунтуванням методологічних засад, адекватних об'єктові, предмету і завданням дослідження, якісним і кількісним аналізом експериментальних даних, експериментальним підтвердження гіпотези дослідження, а також багаторічною роботою автора дисертаційного дослідження викладачем української мови як іноземної на навчально-підготовчому відділенні Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідалися і обговорювались на тематичних семінарах, звітно-наукових конференціях викладачів кафедри стилістики української мови Інституту української філології та кафедри інноваційних технологій викладання загальноосвітніх дисциплін Інституту інформатики НПУ імені М.П. Драгоманова (м. Київ, 2008-2012 р.р.); на звітно-наукових конференціях викладачів університету «Єдність навчання і наукових досліджень - головний принцип університету» (м. Київ, 2009-2012 р.р.); XX-ій Міжнародній конференції-виставці «Информационные технологии в образовании» (м. Москва, Росія, 2010 р.); IV-ій Науково-практичній конференції «Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі» (м. Львів, 2010 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Стратегия инновационного развития регионов» (м. Гродно, Республика Білорусь, 2010); X-ій Міжнародній науково-практичній конференції «Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории» (м. Санкт-Петербург, Росія, 2011р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (м. Переяслав-Хмельницький, 2011р.); «VIII Міжнародній науково-практичній конференції «Роль и место образовательной среды в непрерывном

развитии и саморазвитии личности обучающихся» (м. Гродно, Білорусь, 2011 р.); Міжнародній науковій конференції „Теорія і практика викладання української мови як іноземної” (м. Львів, 2011); 4-тій Міжнародній науково-практична конференції «Науково-методичні засади управління якістю освіти в університетах» (м. Київ, 2011 р); на Міжнародній освітній виставці «Perspektywy - 2009» (м. Варшава, 2009 р.), Методологічному семінарі «Інформаційно-комунікаційні технології навчання: стратегія розвитку і досвід упровадження» в Інституті педагогіки НАПН України; Республіканському науковому семінарі НАПН України «Інформаційно-комунікаційні технології навчання: стратегія розвитку і досвід упровадження» (м. Київ, 2011), Міжнародних виставках «Інноватика в освіті» (м. Київ, 2011), «Сучасні заклади освіти -2012» (м. Київ, 2012). VI-ій Всеукраїнській науково-практичній конференції (м. Луганськ, 2012 р.)

Публікації. Основний зміст дисертації та результати дослідження відображені в 14 наукових та науково-методичних працях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел. Повний обсяг дисертації становить 264 сторінки, з яких 203 сторінки основного тексту. Додатки в кількості 4 займають 38 сторінок. У тексті міститься 13 таблиць і 62 рисунки. Список використаних джерел налічує 232 найменування.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ ПІДГОТОВЧИХ ВІДДІЛЕНЬ

Відповідно до Європейської концепції компетентнісного підходу у вищій щколі [1], використання мови, в тому числі її вивчення, включає в себе дії, що виконуються особами, які в ролі окремих індивідів чи соціальних агентів розвивають ряд *компетенцій* як загальних, так і – особливо – комунікативних мовленнєвих компетенцій. Сформовані компетенції використовуються в міру необхідності в різних контекстах залежно від умов та потреб для здійснення всіх видів мовленнєвої діяльності.

1.1. Понятійно-термінологічні проблеми розмежування категорій «компетенція» і «компетентність»

У світовій освітній практиці поняття «компетентність» виступає у якості центрального поняття. На думку сучасних педагогів, саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватися у сучасному суспільстві, сприяє формуванню в особистості здатності швидко реагувати на запити часу.

Головне завдання сучасної системи освіти - створення умов для якісної освіти. Впровадження компетентнісного підходу - це найважливіша умова, що працює на підвищення якості освіти.

Під поняттям "компетентнісний підхід" розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

У контексті компетентнісного підходу в освіті виникли поняття «компетентність» і «компетенція». Вони детально вивчаються і розробляються вченими (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, С.Трубачева, І. Ґудзик, І. Зимня, Н. Хомський, А. Хуторський та ін.), проте усталеної думки про ці поняття ще не сформовано.

Так, Ж.Перре та деякі вітчизняні науковці [2] тлумачать *компетенції* як навички й уміння, які можуть використовуватися в різних ситуаціях і контекстах, притому основним є вміння опановувати нові ситуації; взаємозв'язок між навичками, уміннями, ситуативною діяльністю та особистістю. І.Г.Єрмакова у роботі [3] наводить визначення компетенції відомого ірландського вченого Дж. Куллахана: компетенції – це «загальні здатності, що базуються на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, які особистість розвинула шляхом освіти та практики». С. Шишов, І. Агапов визначають, що це - загальна здатність і готовність особистості до діяльності, основана на знаннях і досвіді, які придбані завдяки навчанню, орієнтовані на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі, а також спрямовані на її успішне включення в трудову діяльність [4]. Компетенції розглядають сьогодні і як операційно-технологічні компоненти в структурі компетентності. До складу компетенцій входять, окрім знань, умінь і навичок, мотиви, емоційно-вольові якості особистості, а також її суб'єктний досвід.

Визначення цього поняття подають і словники.

«Компетенція – добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» [5, с.560].

У деяких словниках російської мови це поняття тлумачиться як галузь знань або коло питань, з якими хтось добре обізнаний [6,7].

Компетенцію як коло повноважень якоїсь організації або посадової особи, що обумовлена законами, нормативними актами, інструкціями, визначено в словниках [8,9]. У юридичному словнику за редакцією Ю.Шемшученка [10] - це коло питань, в яких хтось добре обізнаний.

В основі поняття компетенції, за педагогічним словником М.Ярмаченка [11], лежить сукупність знань, навичок, умінь, сформованих у процесі навчання тій чи іншій дисципліні, а також здатність до виконання певної діяльності. Психологічний тлумачний словник [12] визначає це поняття як коло проблем, сферу діяльності, в якій людина повинна володіти знаннями, досвідом. Український радянський енциклопедичний словник [13] – як знання, досвід у тій або іншій галузі.

Поняття «компетентність» у наукових текстах теж тлумачиться по-різному. На думку В. Безрукової, *компетентність* – це володіння знаннями й уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки [14]. І. Кондаков [15] вважає, що компетентність - це найвищий рівень майстерності не стільки у розумінні виконання, скільки в розумінні організації і системного осмислення усіх проблем, пов'язаних з діяльністю, вміння поставити завдання і здатність організовувати розв'язання конкретних проблем, відповідно до виду діяльності, в якій спеціаліст є компетентним.

Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [16, с.7].

Ю. Жуков вважає, що компетентність - багатогранне утворення з елементами когнітивного, експресивного і інтерактивного характеру; це складна єдина система внутрішніх психологічних складових і властивостей спеціаліста, що включають у себе знання та уміння, інтегральну відповідність особистості завданням, що розв'язуються; результативність і успіх у проблемних ситуаціях [17]. За словами В. Мєстечкіна – це достатня міра, ступінь якості компетенції, які повинні реалізуватись через кваліфікацію у конкретній професії [18]. О. Семеног визначає компетентність як інтегральну особистісну якість, сукупність професійних компетенцій, які зумовлюють готовність до діяльності [19]. С. Шишов вважає, що це – загальна здатність і готовність особистості до діяльності, основана на знаннях і досвіді, які придбані завдяки навчанню, орієнтовані на самостійну участь особистості у навчально-пізнавальному процесі, а також спрямовані на її успішне включення у трудову діяльність [4].С. Ніколаєва [20] і О. Савченко [21] розуміють компетентність як інтегроване утворення, що охоплює особистісну характеристику людини, її досвід. Тобто, це рівень готовності й уміння діяти.

Отже, можна константувати, що спільним у наведених вище визначеннях дослідників поняття “компетентність” є розуміння її як *здатності особистості справлятися* з усілякими завданнями, як сукупності знань, умінь і навичок, необхідних для виконання конкретної роботи; як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. На основі врахування різних аспектів можна говорити, що компетентність виявляється у контексті умов і вимог як зовнішніх, так і внутрішніх. Отже, – це якість особистості, її здатність до виконання певної діяльності на основі сформованої компетенції.

Доцільно говорити про компетентність лише тоді, коли вона проявляється у якійсь конкретній ситуації; тобто, нереалізована компетентність, будучи потенцією, не є компетентністю. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації. Вона органічно пов’язує одночасну мобілізацію знань, умінь і способів поведінки з умовами конкретної діяльності.

Людина повинна мати певні знання – інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. Однак природа компетентності така, що оптимальні результати в розв’язанні проблем можливі лише за умови глибокої особистої зацікавленості людини [19, с.50].

Розвиток компетентності зводиться до того, що людина може моделювати дії й оцінювати наслідки своїх дій завчасно і на тривалу перспективу. Це дає їй змогу здійснити перехід від зовнішньої оцінки до визначення «внутрішніх стандартів» - оцінки себе, своїх планів, життєвих ситуацій та інших людей. Поняття ж професійної компетентності може бути визначене через ряд вимог, які вносяться до обов’язкового розв’язання професійних питань і завдань, що спираються на базову кваліфікацію фахівця, яка може бути розширена або ускладнена залежно від когнітивного, системно-діяльнісного й особистісно-орієнтованого підходу (мети, завдань, способів їх реалізації, структури та інших елементів професійної діяльності персоніфікованої особистості) [4].

Загальна компетентність – це здатність до аналізу та синтезу, загальні знання, здатність до самостійного навчання, співпраці та комунікації, цілеспрямованість,

лідерські риси, організованість і здатність до планування тощо – це ті здібності, які необхідні у будь-яких ситуаціях, і не лише тих, що пов'язані з певною галуззю діяльності. Крім того, більшість із них можна розвинути або знищити відповідним або невідповідним навчальним методом чи у певному форматі [4].

Зважаючи на означене, розглядаємо компетентність індивіда як «…інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері» [22, с.409].

Розвиток компетентнісного підходу в освіті привів до появи поняття «ключові компетенції». Одним з перших, хто ввів поняття «ключові компетенції» в російську науково-педагогічну літературу, є О. Хуторський.

На основі провідних цілей загальної освіти, досвіду особистості, а також основних видів діяльності індивіда, що дозволяють йому оволодівати соціальним досвідом, формувати навички практичної діяльності в суспільстві, дослідник визначає такі групи ключових компетенцій: ціннісно-смислові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудові і компетенції особистісного самовдосконалення [23, с.134].

Рада Європи, проводячи міжнародні дослідження, пропонує перелік ключових компетентностей, якими повинна володіти молодь: політичні та соціальні компетентності; компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві; компетентності, що стосуються володіння усним і письмовим спілкуванням; компетентності, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства; здатність вчитися протягом життя [16, с.9].

У сучасних умовах ключові компетентності необхідні в різних видах людської діяльності. Саме вони впливають на здатність індивіда до адекватної взаємодії у життєвих ситуаціях та успішне вирішення соціально значущих завдань.

На сьогодні постає питання про співвідношення ключових і предметних (які формуються в межах навчальних предметів) компетентностей. Наприклад,

спеціальнопредметні компетентності з «Рідної мови й літератури» , на думку дослідника О. Пометун, можуть визначатись як:

1) компетентність у розумінні / інтерпретуванні усного повідомлення (слухання):

- розуміння загального смислу усного повідомлення;
- розрізнення суттєвої (необхідною, важливою) та другорядної інформації;
- компетентність у створенні усного повідомлення;
- здатність будувати усне повідомлення на задану тему;
- усно резюмувати текст, почутий один раз;

2) компетентність у розумінні / інтерпретуванні / оцінюванні письмового повідомлення (читання):

- розпізнати описані сцени художніх творів чи реальних історій;

3) компетентність у створенні письмових повідомлень (письмо);

4) культурні / інтеркультурні / функціональні компетентності [16, с.23].

На нашу думку, у цьому питанні не варто віддавати перевагу ключовій або предметній компетентностям, адже у навчанні мовам ці явища є взаємопов’язаними.

Щодо навчання української мови іноземних слухачів підготовчих відділень, то пріоритетним напрямом має бути розвиток комунікативної компетентності, яка найбільшою мірою сприяє соціалізації і міжкультурному спілкуванню.

Комунікативна компетентність - здатність особистості застосовувати у конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, що оточують її та перебувають на відстані, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями [24].

Українські лінгводидакти О.Семеног [19, с.49] А.Андреєв [25, с.20], В.Антипова, К.Колесина, Г.Пахомова [26, с.59], О.Савченко [27, с.5] розглядають компетентність як інтегративну якість особистості, що формується у процесі навчання і розвивається у процесі професійної діяльності, тобто як сукупність компетенцій, що зумовлюють готовність до діяльності.

Л.Мацько до комунікативної компетенції відносить: «знання про національно-ментальну і ритуальну та конвенційну специфіку, соціальну зумовленість мовного спілкування, ситуативно-тематичні вимоги та стилістичні нюанси, комунікативні стратегії й тактики мовленнєвої поведінки, процедурну обізнаність, інтенцію, дієвість. Відповідно до них – і комунікативна мета, акт, комунікативний крок, комунікативний зміст, комунікативний потенціал, компонент і як результат – комунікативний ефект – входять у зміст поняття комунікативної компетенції» [28, с.20].

С.Омельчук визначає комунікативну компетенцію як «сукупність знань про спілкування, умінь і навичок, потрібних для розуміння чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування» [29,с.4]. У С.Карамана «Функціонально-комунікативна компетенція визначається вмінням використовувати мовні засоби в межах функціональних стилів» [30, с.158].

Поняття комунікативної компетенції по-різному пояснюється представниками зарубіжних і вітчизняних науково-практичних шкіл (детальний порівняльний аналіз можна знайти у дослідженні В.Сафонової) [31], але в лінгвометодичному описі, в основному, розбіжностей немає. Одностайні дослідники й у твердженні, що головними компонентами комунікативної компетенції є мовна і мовленнєва компетенції. З метою розмежування рівня володіння мовним і мовленнєвим матеріалом у лінгводидактиці введені поняття мовна, мовленнєва, комунікативна компетенції.

1.2. Мовленнєві компетенції і лінгво-психологічні проблеми їх формування

Мовленнєва компетенція - це мовна система в дії, вживання обмеженої кількості одиниць мови, закономірностей їх функціонування і правил оперувати ними для побудови різноманітних висловлювань - від найпростішого вираження почуття до передачі інтелектуальної інформації. Саме у сфері мовленнєвих реалізацій, які часто не піддаються алгоритмізації, виявляється своєрідність

національної мови, яку важче засвоїти іноземцям, ніж системні закони і правила. Мовленнєві реалізації зумовлені як особистісними рисами індивіда, так і екстралінгвістичними (культурно-історичними, соціальними та ін.) чинниками.

Компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати досвід суб'єкта як систему компетенцій у різних галузях суспільного та духовного життя. І.Ґудзик [32], М.Головань [33], В.Луговий [34], О.Овчарук [35], О.Пометун, Н.Бібік, Л.Ващенко [36], І.Родигіна [37], Л.Скуратівський [28], С.Пелипчук [38] вважають, що в ідеальній моделі компетентнісного підходу результат освіти залежить не лише від пропонованого зовні змісту, але і від особистісних особливостей учня, що і є основою організації особистісно орієнтованого процесу навчання і виховання. Особистісний підхід утверджується як ключовий психолого-педагогічний принцип організації навчально-виховного процесу.

Питаннями комунікативної *компетенції* як знань або здатності до ефективної комунікації займались у вітчизняній психологічній літературі ряд учених: Т.Гончар [39], Ю.Ємельянов [40], Н.Завіниченко [41], А.Загнітко [42], Т.Кобзар [43], С.Макаренко [44], О.Артемова [45], О.Нещерет [46], Л.Петровська [47], О.Скрипченко [48], О.Власова [49].

Значну увагу приділяють дослідженню *мовленнєвих компетенцій* у професійній діяльності, зокрема у такій, котра безпосередньо пов'язана із здійсненням комунікації, автори Н.Завіниченко [41], С.Смоліна [50], С.Макаренко [44], О.Нещерет [46], З.Мацюк [51], А.Бронська [52], В.Вінницька і Н.Плющ [53], І.Василенко і О.Дяченко [54].

У межах психології мовлення *компетенцію* розглядають як сукупність наявних у суб'єктивному досвіді мовних та мовленнєвих знань (М.Бурлаков [55]). Сучасні дослідження мовленнєвої сфери особистості доводять існування *мовної та мовленнєвої компетенцій* як окремих структур, відмінних за своїм змістом від мовленнєвої діяльності.

Педагогічна психологія та лінгводидактика визначають *мовну та мовленнєву компетенції* як основу і критерій успішності процесу засвоєння мови. Л.Федоренко [56], Т. Піроженко [57] розглядає мовну компетенцію як „вільне

висловлення своїх бажань, намірів, а також пояснення смислу і складу своїх дій за допомогою мовленнєвих засобів".

У лінгвістичній парадигмі *мовна компетенція* визначається як правильність та багатство мовних засобів, котрими володіє особистість. О.Демська-Кульчицька трактує мовну компетентність як „імпліцитне знання (імпліцитну обізнаність), що уможливлює мовцеві змогу розуміти і творити кожного разу нові речення (фрази), розрізняючи граматично правильні від неправильних, перефразовуючи їх, творячи синонімічні конструкції, без зміни змісту висловлювання, розпізнавати багатозначність" [58].

Лінгводидакти окремо виділяють поняття «володіння мовою», котре за змістом виявляється близьким до компетенції (Ю.Апресян [59], Л.Крисін [60]). Досліджуючи проблеми мовної та мовленнєвої компетенції науковці дають різні тлумачення і пояснення цього феномена. Важливою нерозв'язаною проблемою, на наш погляд, залишається проблема змісту мовленнєвої компетенції, котра часто не розмежовується із змістом мовленнєвої діяльності.

Розмежування мовної та мовленнєвої компетенції відповідає вимогам сучасних знань про мовленнєву організацію суб'єкта. І.Бім [61], О.Колодич [62], Л.Гром [63], С.Ніколаєва [64] при вивченні комунікативної компетенції виділяють з-поміж інших складових мовну та мовленнєву компетенції як окремі структурні одиниці. Таке розмежування чітко простежується у лінгводидактиці. О.Корніяка [65], О.Кучерук [66], М.Бурлаков [67] визначають мовну компетенцію основою мовленнєвої. А.Пузирьов [68], окреслюючи поняття оволодіння і володіння мовою, зазначає, що результатом оволодіння мовою є володіння нею, котре залежить від знання мови та користування нею. Таким чином, автор виділяє три аспекти оволодіння мовою: знання мови (мовна компетенція), володіння мовою (мовленнєва компетенція), користування мовою (комунікативна компетенція).

Таким чином, мовленнєва компетенція, котра ширша від мовної, - це знання, які забезпечують правильність, адекватність і точність оформлення думки мовними засобами.

Мовленнєва компетенція - це оперування широким і різноманітним набором значень - логічних, денотативних, граматичних, конотативних та ін., які створюють складну структурно-семантичну систему мови. Оволодіння мовленнєвою компетенцією спрямовує слухачів до адекватних мовленнєвих дій, готує до мовленнєвої практики в умовах природного спілкування, а в кінцевому вигляді до формування різних рівнів мовленнєвої компетенції слухачів.

1.2.1. Психо-фізіологічні підходи до формування мовленнєвої компетентності

Теоретико-методологічною основою формування мовленнєвої компетентності є психологія розуміння (М. Жинкін [69], Г. Костюк [70]), психологічні принципи та положення про системний підхід до розуміння особистості (Б. Ананьєв [71], Л. Виготський [72], К. Платонов [73], Б.Ломов [74]), про діяльнісний підхід до розвитку особистості (О. Леонтьєв [75], С. Рубінштейн [76]), про мовленнєву природу свідомості людини (Б.Теплов [77], М. Жинкін [69], І. Зимня [26]), а також про сутність та закономірність психічного розвитку особистості та наукове положення про розвиток мовних здібностей.

Видатний психолог Л. Виготський, автор культурно-історичної теорії розвитку психіки людини [72], дослідив внутрішній зв'язок між навчанням та психічним розвитком людини і довів, що формування мовленнєвих компетенцій людини тісно пов′язане з роботою нервової системи індивіда.

З цієї точки зору основною проблемою в оволодінні іноземною мовою слухачами підготовчих відділень є те, що ці слухачі - дорослі люди, у яких дозрівання головного мозку як основного мовного центру вже здебільшого завершене разом із формуванням мовленнєвих компетенцій рідної мови. Однак навчання таких слухачів чужої мови можна здійснити за аналогією навчання малюка рідної мови. Як стверджують психологи Б. Ананьєв [71], Б. Теплов [77], В. Мерлін [78], М. Лейтес [79], О. Киричук [80], С. Максименко і В. Соловієнко [81], К. Гуревич [82], Т. Ушакова [83], О. Шорохова [84], А. Мелік-Пащаєв [85], В. Русалов [86], це потрібно здійснювати шляхом відновлення у дорослих людей

здатності до загостреного чуттєвого сприйняття, яке є першоосновою роботи всіх когнітивних процесів у дітей.

Сприймання мовлення, яке залежно від аналізаторів, що використовуються, може бути слуховим, зоровим і на дотик, представляє собою відображення предметів і явищ при їх безпосередній дії на органи відчуття. При цьому можуть бути задіяні всі аналізатори, тому сприйняття мови можна вважати процесом полімодальним. Фраза сприймається синтетично, а не як сума окремих слів. Слово сприймається єдиним змістомовним цілим, а не як сукупність конкретних звуків. Тому мовний матеріал доцільно представляти в синтетичній формі – фразами або цілими текстами. Розклад текстів чи фраз на окремі складники пов'язаний з операціями головного мозку людини.

Розуміння мови виникає тоді, коли розпочинається розкладання мовних одиниць (фраз, слів) і їх розпізнавання. Механізми цього процесу такі. Кора головного мозку виробляє нервові зв'язки, з допомогою яких різні звукові сигнали виявляються зв'язаними при сприйнятті в окремі блоки: слова – у фрази і особливі ритмічні групи (синтагми), словосполучення – у слова. Слова розпізнаються у фразах не хаотично, а в певному порядку. Те саме відбувається і зі звуками у словах. Це приводить до встановлення особливих стереотипних зв'язків (кожна фраза - стереотип поєдання слів, кожне слово – стереотип звукосполучень) у корі головного мозку. Виникає ціла система нервових зв'язків, завдяки яким звукові образи сприймаються цілісно, поєднуючись у слова і фрази.

Щоб сприйняття, розуміння і відтворення мовлення (компоненти мовленнєвої компетентності) відбувалося швидше і легше, необхідно, щоб звукові образи, які сприймають іноземці, пов'язувалися з цілим комплексом відчуттів та емоційних переживань. Крім цього психічні процеси акту мовлення пов'язані з роботою м'язової системи людини (І.Сеченов [87], М.Кольцова [88]) – коливанням барабанної перетинки, м′язів гортані, голосових зв′язок. Уже під час сприйняття усного мовлення головний мозок готовий до відтворення звуків (налаштовує увагу, підключає мислення, пам'ять, активізує уяву і т.п.). Працює, як мікропроцесор у комп'ютері.

Механізм сприйняття мовлення адресатом детально описаний у навчальному посібнику для студентів «Основи мовленнєвої діяльності» (автори – А.Загнітко та І.Домрачева) [42]. Цікавою, на наш погляд, є викладена в посібнику модель кодового переходу від внутрішнього до акустичного і графічного зовнішнього мовлення. Вона, на думку авторів, має таку структуру:

Внутрішнє, мисленнєве мовлення (код образів, схем, уявлень, понять) → внутрішнє, вербальне мовлення (словесний код, граматичне оформлення) → внутрішнє мовлення – перехід на одиниці вимови (фонемний склад слів, проектування просодії, інтонації, міміки) → код, який рухає мовлення (внутрішнє, мисленнєве артикулювання звуків, апарат вимови готовий до відтворення думки) → звуковий акустичний код (апарат вимови рухається, мисленнєва підготовка до паузи, інтонації; усний потік); літерний, графічний код письма (орфографія, шрифт, розташування тексту; запис мовлення (рукопис, машинопис, комп'ютер)) → самоперевірка, редагування.

Для відтворення моторного мовлення необхідне постійне тренування всіх мовних органів, починаючи від м′язів гортані, закінчуючи тренуванням коркових зон головного мозку через психічні функції. Треба шукати зв'язок між звуком, артикуляційною мімікою і жестом. Тому для формування зовнішнього (моторного) мовлення необхідне безпосереднє спілкування (співрозмовники бачать один одного). Навчання моторного мовлення повинне супроводжуватись цілим комплексом чуттєво-сенсорних рухомих відчуттів.

Отже, при вивченні іноземної мови на початковому етапі повинне переважати очне навчання.

Засвоєння граматичних елементів (ще однієї зі складових лексичної компетентності) під час навчання проводиться за моделлю розвитку мови в онтогенезі – через розвиток мовних здібностей (нарощування змістових нейронних зв'язків). За цією моделлю лінгвістична інформація інкорпорується у мовленнєву і закріплюється в головному мозку з допомогою екстралінгвістичних сигналів. Тим самим мовна система, а точніше граматика іноземної мови, «зароджується» в головному мозку. І в процесі отримання нової порції мовної інформації головний

мозок зчитує цю інформацію із закріпленими в ньому нейроновими зв’язками - мовними правилами і будує схожі граматичні зразки. І це відбувається підсвідомо. Щоб був зреалізований такий механізм, необхідне постійне перебування іноземного слухача в україномовному середовищі.

В основі аудіовізуального методу,пропонованого П. Губериною [89], яка творчо застосувала положення американського структуралізму і праці Г. Гугенейма про синтаксис французької мови [90], є прийоми розвитку слухового сприйняття і слухової пам'яті, активне відпрацювання відібраних моделей, тренування інтонаційних зразків мовлення.

Таким чином, при формуванні *мовленнєвої компетенції* в іноземних слухачів можна спиратися як на свідомі, так і на підсвідомі сторони людської психіки.

Ще одним із механізмів формування високого рівня мовленнєвих компетенцій, як відзначають психотерапевти, є інтенсифікація навчального процесу. Цей феномен ґрунтується на тому, що інтенсифікація навчального процесу спричиняє до активності слухача. Відкриваються ті здібності, про які слухач не здогадувався, зникають бар′єри, стеоретипи («Я ніколи не вивчу іноземної мови»), які гальмують процес навчання. Отримавши свободу, «сховані процеси» здатні якісно перероблювати великі об’єми нової інформації.

Психо-фізіологічний аналіз поняття "інтенсифікація навчального процесу" знайшов своє відображення в роботах болгарського лікаря-психотерапевта Г. Лозанова [91] та російського вченого Г. Китайгородської [92]. Вперше у педагогіці було введено таке поняття як сугестонія (від латинського suggero - навіювання у стані бадьорості). Сугестія - це комунікативний чинник, який виражається у "пропозиції", щоб особистість зробила свій вибір, вибирала з широкого спектра можливостей, комплексних стимулів. Відповідно сугестологія - це наука про прискорений гармонійний розвиток особистості та розкриття її різнобічних резервних можливостей - пам'яті, інтелектуальної активності, творчих здібностей тощо.

Сугестологія лежить в основі сугестопедичного напряму в навчанні, зокрема в навчанні іноземним мовам. Основна ідея сугестопедії - розкриття та розвиток

всебічних резервних можливостей особистості**.** В сугестопедії використовуються не лише можливості інтелекту (функції лівої півкулі мозку), але й емоційна сфера особистості (функції правої півкулі). Віра в успіх кожного, доброзичливість як основа взаємин між викладачем та учнями, між самими учнями; авторитет викладача та його творча роль; високовмотивована навчальна діяльність, яка спрямована на опанування змісту навчання, - все це стимулює і забезпечує розкриття резервів особистості тих, хто навчається.

Подальший розвиток ідеї Г.Лозанова знайшли в наукових дослідженнях і практичних розробках Центру інтенсивного навчання іноземних мов (м. Москва) під керівництвом Г. Китайгородської. Вона збагатила теорію Г. Лозанова новими методичними положеннями, які дали змогу перебудувати не лише систему мотивації, але й сам процес навчання. Багаторічні теоретичні та експериментальні дослідження Г. Китайгородської та інших вчених [93-95] завершилися створенням методу активізації резервних можливостей особистості. Поняття «активізація» власне і є ключовим елементом в концепції інтенсивного навчання. Активізація – це процес, спрямований на досягнення активності особистості та збереження цього стану. В своєму первинному значенні слово "інтенсивний" (лат. "intensus") означає напруження, тобто активність за одиницю часу. У цьому разі поняття "інтенсивне навчання" інтерпретується як динамізм, активність у взаємодії викладача та навчальної групи, а також учнів між собою**.** Саме стан активності викладача та слухача забезпечує високий рівень інтенсивності (напруження) навчального процесу і є засобом досягнення розвитку мовленнєвих компетенцій.

Таким чином, при формуванні *мовленнєвої компетенції* в іноземних слухачів можна спиратися як на свідомі, так і на підсвідомі сторони людської психіки.

1.2.2. Лексична компетентність - один із складників мовленнєвої компетентності

Формування лексичної компетентності слухачів підготовчого відділення, які вивчають українську мову як іноземну, починається з перших занять, як тільки одиницею вивчення стає слово. Автори багатьох теоретичних робіт з лінгвістики,

психолінгвістики, психології, лінгводидактики вважають, що лексичний компонент є стрижневим у навчанні іноземних мов [96-99]. Науковці говорять про системотворчу роль іншомовного слова, яка виявляється, по-перше, у забезпеченні мінімального контакту між співрозмовниками. По-друге, будь-яке іншомовне слово є «зародком» майбутнього висловлювання, може формувати тему майбутнього висловлення. По-третє, слово може виступати в ролі регулятора асоціативно-вербальних мереж, які активізують свідомість учасника розмови - і того, хто говорить, і того, хто слухає. Воно викликає із семантичної пам'яті інші слова і граматичні структури, необхідні для здійснення мовленнєвого задуму, для вирішення комунікативного завданняі. По-четверте, слово бере активну участь у процесах мислення. Результати процесів мислення фіксуються в свідомості людини за допомогою того ж таки слова, але у вигляді суджень, понять, категорій і концептів. Крім того, слово є важливим і дієвим засобом соціалізації. Завдяки слову відбувається а) формування інформаційної бази людини; б) засвоєння досвіду попередніх поколінь; в) становлення людини (індивіда) як члена певного соціуму. Отже, формування лексичної компетентності – одна з найважливіших умов засвоєння іноземної мови [100].

Лексична компетенція – це набуті продуктивні і рецептивні лексичні навички. Продуктивні – це навички вибору і вживання слів у мовленні усному та писемному. Рецептивні лексичні навички – це навички розпізнавання і розуміння слів при читанні та аудіюванні.

В основі лексичної навички лежить зв'язок форми і значення. Значення повнозначного слова складається з його лексичного і граматичного значень. Згідно з прийнятим у лінгвістиці розумінням лексичного значення його складниками вважаються *денотат*, який називає клас предметів, і *сигніфікат* – сукупність ознак, що визначають клас предметів, які звичайно позначають терміном «поняття». Сигніфікат як категорія більш абстрактна, ніж денотат, засвоюється в результаті оволодіння конкретними вживаннями слова при співвіднесенні його звукової форми з відрізками дійсності, що означаються. Це одиниця і форма людського мислення, узагальнене відображення в нашій свідомості властивостей

предмета чи явища. Якщо, наприклад, нам відомо, що сніг холодний, білий, випадає і тане саме за таких, а не інших атмосферних умов, то це означає, що в нашій свідомості сформувалось поняття про це явище природи. Поняття *сніг* виражається й закріплюється в слові *сніг*. Отже, поняття не існує поза словом. Слово й поняття нерозривні: поняття виражається словом, значення слова відповідає поняттю. Суть лексичної навички в тому, що у свідомості учня сприйняте слово (форма) миттєво викликає його значення, а необхідне значення викликає відповідну форму. Є. Пассов звертає увагу на знання правил сполучуваності для виконання лексичних операцій: і розуміння слів, і їх вибір залежать від контексту [101]. Вивчення законів сполучуваності слів є пріоритетним у процесі формування лексичної компетентності [102].

Знання значень слів і граматики іноземної мови ще не означає вміння користуватися словами. Так, наприклад, дієслово *«зустрічатися (зустрітися)»* в українській літературній мові вживають лише тоді, коли йдеться про зближення з кимось, хто рухається навпроти: «Вони *зустрілися* біля університету випадково» (з живого мовлення). «До самого села не *зустрілося* жодної живої душі, тільки кам'яні хрести біліли над шляхом» (Олесь Гончар). Тому іноземці, які вивчають українську мову, повинні засвоїти це правило слововживання. Бо коли треба сказати про наявність когось або чогось, про те, що діється, відбувається, стається, належить уживати дієслова «траплятися (трапитися)», «бувати (бути)»: Усякі люди *бувають*. Такі випадки *трапляються* часто (з живого мовлення).

Оскільки план змісту мови є відбиттям дійсності, її зв’язків і відношень, то й відношення між словами, які виражаються в семантичних реаліях, значною мірою зумовлюються закономірностями зовнішнього світу. В словосполученні не можуть бути об’єднані два поняття, які взаємовиключають одне одного (наприклад, *фруктовий голос, круглий квадрат* тощо).

Лексична сполучуваність характеризує своєрідність кожної національної мови. Ідентичності в семантичних реляціях (а значить і у сполучуваності) в різних мовах немає. Українською мовою говорять *молока налити*, а *борщу насипати* (хоч борщ не належить до сипких продуктів). У російській мові – *борща налить*. В

українській мові – *з цього випливає висновок*, у російській – *из этого вытекает вывод*, українською – *складати іспит*, російською – *сдавать экзамен*. Навіть у таких близьких мовах, як східнослов'янські, закони лексичної сполучуваності відрізняються. Мовці, які користуються двома, трьома мовами, часто не помічають, як припускаються помилок у слововживанні. Про це свідчать довідники і посібники з питань культури мови. Так, зокрема, у книжках А. Коваль [103], Є. Чак [104], Б. Антоненка-Давидовича [105], О. Пономаріва [106] більшість прикладів, що ілюструють порушення норми, припадає на сполучуваність слів.

Кожна мова по-своєму об'єднує лексичні (семантичні) одиниці. «Національну своєрідність лексичних значень у словах з тотожною спрямованістю на дійсність, - пише В. Звягінцев [107] - правильніше пов'язувати не з «внутрішньою формою», а визначати як ідіоматичність лексичного значення слів… Саме ця ідіоматичність значення ускладнює перебазування мислення з однієї мови на іншу». Тому в українському мовленні англійців іноді зустрічаються вирази *важкий дощ* замість *сильний дощ* (англ. heavy rain, де heavy – «важкий»), мити білизну замість прати білизну (англ. to wash the linen, де wash – «мити»), а французам, наприклад, важко зрозуміти семантичну відмінність українських дієслів *ставити* і *класти*, адже в їхній рідній мові необхідність звільнити руки від предмета, який не треба більше тримати, виражається одним дієсловом – poser. Тоді як семантика українських дієслів *ставити* і *класти* включає в себе вказівку на вертикальне чи горизонтальне положення предмета, який опускають до зіткнення з точкою опори: *валізу ставити / поставити, книгу класти / покласти*.

Іноземні слухачі, які приїхали з країн Європи, легко опановують інтернаціональний пласт української мови (в окремих технічних підмовах він становить від 35% до 55% усієї терміносфери). Така лексика зрозуміла їм і без семантизації. А от китайцям доводиться докладати великих зусиль, адже в їхній рідній мові немає таких слів, як «телевізор», «система» тощо, немає таких умовних позначень, як «параграф», «плюс», «мінус». Китайська мовна система консервативна, вона не вбирає в себе інтернаціоналізмів. Кожний знак-ієрогліф

позначає односкладне слово або значущу частину складного слова. Етимологічні кальки іншомовних слів китайської мови у буквальному перекладі виглядають так:

ієрогліфи	–	український переклад
雙筒望遠鏡	дивитися + далеч + лінза	– *бінокль*
電視	електрика + дивитися + апарат	– *телевізор*
氣候	вода + земля	- *клімат*

Особливо важко усвідомлюється китайськими студентами граматична категорія виду дієслів, тому що в їхній мові значення доконаного виду виражається контекстуально або подвоєнням дієслів.

Особливістю китайської лексики є велика кількість складних слів, які легко творяться носіями мови за продуктивними моделями словотворення, при цьому не сприймаються як неологізми, а функціонують у мові поруч з одиницями, що складають її споконвічну лексику. Тому нормативність української лексики, правила сполучуваності лексичних одиниць викликають у китайських студентів труднощі.

Так як у китайському словотворі домінує словоскладання, то китайські студенти легко запам’ятовують лексичне значення слова за його словотвірним типом. Наприклад, іменник із суфіксом -ець, -єць називає особу за національністю, за місцем проживання, за характером діяльності, за належністю до течій, організацій: *китаєць, кубинець, творець, швець, партієць*.Така особливість підтверджується дослідженнями нейрофізіологів. Наприклад, в результаті експериментальних досліджень Н.Бехтєрєвої [108] вияснено, що при актуалізації слова у багатьох випадках збуджуються фізіологічні субстрати інших лексичних одиниць, які поєднуються з даним словом, тобто входять в одну конфігурацію з ним. Особливо яскраво це підтверджено відносно лексичного ряду однієї семантичної категорії. Експерименти показали, що актуалізація, наприклад, назви якогось із овочів приводить до збудження нейронних серій, «відповідальних» за позначення інших овочів.

Лексичні вміння і навички безпосередньо пов'язані з вмінням вибирати, сполучувати слова і переносити.

Перенесення полягає у вживанні лексеми у *варіабельних* умовах, наприклад, розуміння і вживання різних значень багатозначного слова; вживання слова в найпоширеніших граматичних формах та ін.

Безпосередньо лексичних умінь стосується і «відчуття» семантичного аспекту в суб'єктно-предикативних та інших синтаксичних відношеннях, особливо норм вживання прийменників з граматичними формами та можливих відтінків значень.

Знання форми, значення і особливостей вживання слова, а також зв'язків цього слова з іншими в лексичній системі мови, тобто лексичні знання є необхідною умовою формування лексичних навичок. Професор Р. Міньяр-Белоручев [109] визначає сутність лексичної навички так: здатність миттєво викликати з довгострокової пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовного завдання та включати його в мовний ланцюг.

В академічний підручнику із загальної психології для студентів вищих педагогічних навчальних закладів Р. Немов [110] витлумачує термін *навичка*, який використовують педагоги, як сформовану автоматичну дію, що не потребує свідомого контролю і спеціальних вольових зусиль для виконання, а термін *уміння* – як спроможність виконувати певні дії з належною якістю, успішно вправлятися в певній діяльності.

З поняттям продуктивні і рецептивні лексичні навички тісно пов'язане поняття - активне і пасивне володіння мовою. Активне володіння мовою передбачає, що людина користується всіма видами мовленнєвої діяльності. При пасивному – тільки рецептивними. Тобто активний словник спирається на сформовані продуктивні і рецептивні навички, пасивний – лише на рецептивні.

У навчальному процесі робота над активною і пасивною лексикою будується по-різному. Для активного засвоєння лексики необхідно, щоб слухач: а) усвідомив особливості значення або комплексу значень слова; б) виробив і використовував навички слововживання лексичної одиниці на рівні словоформи, вільного сполучення та фрази / речення; в) використовував засвоєний лексичний матеріал для висловлення своїх думок і почуттів в усній чи писемній формі відповідно до

ситуації мовлення. А для пасивного засвоєння лексики необхідно, щоб слухач: а) усвідомив особливості значення або комплексу значень слова; б) вивчив певне слово; в) часто зустрічав його в текстах для читання та аудіювання.

У формуванні лексичних навичок важливим є психологічний аспект. Слова існують у нашій пам'яті не ізольовано, а в складній системі лексико-семантичних відношень, яка інтегрує два типи структурних відношень на рівні лексичної одиниці - парадигматичні й синтагматичні. Синтагматичні зв'язки - це рівень лінійного розгортання, рівень синтагми, поєднання слів у словосполучення й речення. Синтагматичні асоціації характерні для дітей або молодших учнів. У дорослих, якими є в основному іноземці з навчально-підготовчого відділення, парадигматичні зв'язки безпосередньо пов'язані з різними рівнями граматичних, фонетичних та інших парадигм.

Парадигматичні, або вертикальні, зв'язки слів створюють не тільки формальний рівень лексико-граматичних парадигм (тобто на рівні різних форм слова), але й семантичні поля й мікросистеми, куди входять синоніми, антоніми, інші слова близькі за контекстом. Для формування лексичної навички встановлення міцних парадигматичних зв'язків слів є абсолютно необхідним, оскільки, як довели психофізіологічні дослідження, саме ці зв'язки забезпечують міцність запам'ятовування, тобто миттєвий виклик слова з довгострокової пам'яті.

У лінгвістиці формуванню й встановленню синтагматичних і парадигматичних зв'язків між словами приділяється велика увага. Наявність операції виклику й операції сполучення вперше помічене М.Жинкіним [96]. Зазначені операції супроводжуються роботою механізму ситуативного спостереження; якщо автоматично викликане слово не відповідає ситуації, то включається вже свідомий вибір лексичної одиниці або свідомий підбір сполучень. Однак знання вищезазначених операцій недостатнє для організації роботи з формування лексичних навичок. О. Лурія писав, що слово - це цілий вузол, що має множинну систему зв'язків як звукового й морфологічного характеру, так і наочно-ситуативного, категоріального [111].

За О. Лєонтьєвим [112] і О. Солововою [113] в лексичній навичці можна виділити наступні компоненти.

1. Слухові й мовні сліди від самого слова і їх співвідношення, завдяки чому здійснюється слуховий контроль за «формальною» правильністю слова.

2. Співвідношення слухових і мовно-рухових слідів слова із зоровим образом предмета (прямо або опосередковано), з уявленнями, які можуть бути одиничними (знайома людина, відома нам кімната) і загальними (людина взагалі, кімната взагалі).

3. Асоціативні зв'язки слова з рядом інших слів, що фізіологічно пояснюється категорійною поведінкою слова, настроєністю слухових і мовно-рухових слідів одного слова на сліди інших. У мовному продукті це виражається в стійких і вільних словосполученнях.

4. Зв'язки, які відбивають функцію предмета, який позначений даним словом, властивості предмета, відношення до інших предметів.

5. Співвіднесеність слова із ситуацією як системою взаємин співрозмовників.

Так, О. Соловова встановила, що рівень активності слова залежить і від багатства зв'язків, і від здатності до збудження тієї сторони зв'язку, яка обумовлена комунікативною ситуацією, і за відсутності належної «ситуативної загостреності» виклик слова не відбудеться [113].

Важливо підкреслити, що ситуативність слова заснована не на якихось відособлених зв'язках, відмінних від тих, які забезпечують формальну семантичну правильність слова. За Н. Бехтєрєвою [108] форма, значення й призначення слова представлені на психофізіологічному рівні як єдина поліфункціональна система. У зазначеній тріаді провідною ланкою є призначення слова, тому що слово несе основне комунікативне навантаження, виражає відношення мовця, його емоційний стан, завжди використовується для вирішення якогось комунікативного завдання.

Таким чином, лексична компетентність - це синтезована дія, спрямована на вибір лексичної одиниці адекватно задуму і її правильному сполученню з іншими. Ця дія і є однією з умов виконання мовленнєвої діяльності, що буде розглядатись у наступному параграфі.

1.3. Лексична компетентність з української мови в аспекті навчання видів мовленнєвої діяльності іноземних слухачів

У процесі навчання іноземної мови мовленнєві дії слухачів мають бути доведені до оптимального рівня досконалості, що забезпечує здійснення мовленнєвої діяльності – одного з багатьох видів людської діяльності й визначається як активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес прийому та продукування мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою [26].

У підході до визначення змісту умінь мовленнєвої діяльності існують різні погляди. Деякі дослідники (І. Баранніков [114], Б.Беляєв [115]) виділяють мовленнєві вміння відповідно до видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письмо. Поділяючи точку зору О.Леонтьєва [112], І.Зимньої [26], визначаємо мовленнєві вміння як здатність людини реалізувати структурні компоненти мовленнєвої дії - орієнтування, планування, реалізацію та контроль, котрі набувають специфічних характеристик залежно від виду (продуктивного чи рецептивного) мовленнєвої діяльності.

У процесі аудіювання та читання людина одержує мовленнєву інформацію, тобто сприймає і розуміє думки інших людей, а під час говоріння та на письмі вона висловлює своє думки. Аудіювання і читання називають рецептивними видами мовленнєвої діяльності, а говоріння і письмо - продуктивними.

Для здійснення мовленнєвої діяльності в цілому необхідно володіти окремими мовленнєвими діями так, щоб вони не відвертали довільну увагу учасників спілкування. У процесі виконання мовленнєвих дій формуються навички мовлення, у процесі виконання того чи іншого виду мовленнєвих діяльності - мовленнєві вміння.

Щоб досягти рівня навички, мовленнєва дія має набути таких якостей, як автоматизованість, стійкість, гнучкість, відсутність спрямованості свідомості на форму виконання, відсутність напруження і швидкої втомлюваності.

1.3.1. Діяльнісні структури аудіювання у процесі навчання лексики

Під аудіюванням розуміють сприймання на слух усного мовлення та усвідомлення його змісту й функціонально-стилістичних особливостей. З погляду психофізіології аудіювання розглядається як перцептивна розумова мнемічна діяльність. Перцептивна тому, що здійснюється сприйняття інформації; розумова, бо пов'язана з основними розумовими операціями: аналізом, синтезом, індукцією, дедукцією, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією; мнемічна тому, що відбувається виділення і засвоєння інформативних ознак мовних та мовленнєвих одиниць, реформування образу й упізнавання як результат зіставлення з еталоном, який зберігається в пам'яті.

Визначальними рисами аудіювання як виду мовленнєвої діяльності у навчанні іноземців вважаються такі [115]:

1. За характером мовленнєвого спілкування аудіювання належить до видів мовленнєвої діяльності, що реалізує усне безпосереднє спілкування.
2. За своєю роллю у процесі спілкування аудіювання є реактивним видом мовленнєвої діяльності.
3. За спрямованістю на прийняття і видачу мовленнєвої інформації аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності.
4. Форма перебігу процесу аудіювання - внутрішня, невиражена.
5. Продуктом аудіювання є умовивід, результатом - розуміння сприйнятого смислового змісту й власна мовленнєва та немовленнєва поведінка, тобто можливість вербально відреагувати на почуте.

Для слухового сприйняття іншомовного мовлення вирішальне значення має розвиненість і натренованість механізмів рецептивного плану, вміння спиратися на комунікативні й фізичні властивості каналів зв'язку [116]. Розпочинаючи вивчення української мови, слухачі іноземних відділень володіють усіма необхідними механізмами рецептивного плану в умовах сприйняття мовлення рідною мовою, проте, як свідчать спостереження [117], повного перенесення цих умінь і навичок на українську мову не відбувається. І для цього необхідне тривале тренування у спілкуванні саме українською мовою, яке формує мовленнєвий слух. Мовленнєвий

слух - це здатність сприймати мовлення (аудіювати) - чути, слухати, розпізнавати, інтерпретувати фонологічні засоби мови й співвідносити їх з нормою. Несформованність мовленнєвого слуху приводить до неповного, помилкового впізнавання, до змішування близьких за формою слів, до втрати зв'язків, спотворення змісту повідомлення, яке сприймається на слух [116].

Аудіювання ґрунтується на природній здатності особистості сприймати на слух і розуміти текст, яка вдосконалюється у процесі індивідуального розвитку людини і дає їй можливість усвідомлювати інформацію, зберігати її в пам'яті чи на письмі, відбирати та оцінювати її згідно з інтересами чи поставленим завданням. Важливими факторами формування такої здатності є: загальні інтелектуальні передумови, фактичні знання, знання та вміння в рідній мові, іншомовні знання та вміння, мотивація. В основі мотивації аудіювання лежать допитливість, потреба у новій інформації, пізнавальні інтереси різного ступеня та різного походження. Ці фактори є основою для розвитку специфічних навичок і вмінь, на яких ґрунтується навчання аудіювання.

До аудитивних умінь і навичок належать [118]:

- виділення у мовленнєвому потоці слова, синтагми, речення;
- ідентифікація слухового образу слова;
- співвідношення звукової форми слова з його значенням;
- встановлення контекстуальних зв'язків і на цій підставі уточнення значення слова;
- граматична категоризація слова;
- ідентифікація типу речення з опорою на його інтонаційні й синтаксичні особливості;
- розуміння значення речення;
- актуальне читання речення;
- співвідношення значення речення із загальним контекстом і визначення змісту речення;
- співвідношення змісту тексту із знаннями, набутими раніше;

- схоплення головного змісту тексту та вміння відтворити його узагальненим способом;
- утримання в пам'яті конкретних деталей тексту;
- правильне оцінювання мотивів і намірів автора та героїв;
- адекватна емоційна реакція на текст.

Аудіювання належить до складних видів мовленнєвої діяльності, тому що процеси аудіювання в реальному спілкуванні не обернені і практично важко фіксуються. Сприйняття на слух супроводжується подоланням труднощів, викликаних переважно такими факторами:

1) індивідуально-психологічними особливостями слухача;

2) умовами сприймання;

3) мовними особливостями мовленнєвого повідомлення [119].

Основна група складнощів пов’язана з психо-фізіологічними моментами сприймання [120]. Це однократність подання інформації, що вимагає від слухача швидкої реакції на сприйняття озвученого тексту. Друга - темп повідомлення інформації задає той, хто говорить, а не той, хто сприймає. А в різних мовах різний темп: це зумовлюється довжиною слова. Наприклад, в англійській мові середній темп – 250 складів за хвилину, бо англійське слово має в середньому 4-5 букв. У німецькій мові – 220 складів за хвилину, бо середнє німецьке слово має 6-13 букв.

Ще однією обставиною, що ускладнює сприйняття, є особливості джерела аудіювання (стать, вік, настрій, тембр, сила голосу тощо). Наступна група складнощів пов’язана із сприйняттям різних лексичних форм: наявність омонімів, омофонів, використання переносного значення, багатозначності, безеквівалентної лексики тощо. І на закінчення, результат сприйняття залежить від форми аудіотексту. Так, М.Бурлаков [121] у своїй роботі показує, що сприйняття мови вчителя відбувається легше, коли має місце наочне представлення інформації. Тобто тексти по радіо мають найнижчий коефіцієнт сприйняття. Автор [121, с.21], вивчаючи різні форми представлення аудіотекстів (з ілюстрацією, з опорою на надрукований текст тощо), зробив висновок про те, що розуміння тексту на слух залежить як від складності тексту, так і від аудитивних умінь учнів. Більшість

учених вважає, що легше сприймаються монологічні тексти, ніж діалогічні. А серед монологічних – фабульні, ніж описові.

На початковому етапі аудіювання має розвиватись паралельно з говорінням та читанням уголос. У методичному плані навчання аудіювання - це спеціально організована програма дій з текстом, який сприймається на слух [122]. Оскільки це внутрішня діяльність, яка не піддається спостереженню, то необхідно поступово навчати окремим діям - її складовим компонентам. Ці дії є об'єктом цілеспрямованого формування і розглядаються як проміжні цілі навчання аудіювання. Досягнення проміжних цілей проходить поетапно. На кожному етапі формуються відповідні механізми аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів:

1) *словоформи або фрази*. Цей етап передбачає дії, спрямовані на розуміння повідомлень цього рівня, побудованих на знайомому матеріалі (реакція на почуте — невербальна); розуміння повідомлення з незнайомим мовним матеріалом (реакція на почуте — вербальна); розпізнавання початку повідомлення і його завершення.

2) *надфразової єдності.* Цей етап передбачає дії, що забезпечують розуміння монологічного повідомлення цього рівня, побудованого на повністю знайомому матеріалі (реакція на почуте — невербальна або коротка вербальна); розуміння мікродіалогів з наступним визначенням характеру взаємодії партнерів шляхом віднесення сприйнятого діалогу до одного з відомих учням комунікативних (структурно-функціональних) типів мікродіалогів: діалогу-обміну думками, діалогу-волевиявлення, ритуалізованого діалогу.

3) *цілого тексту*. Цей етап передбачає дії, за допомогою яких досягається розуміння зв'язного (монологічного) мовлення, побудованого на повністю знайомому матеріалі, шляхом членування тексту на смислові частини або виділення інформаційних центрів.

1.3.2. Лексичний масив і його засвоєння у процесі читання

Як у зарубіжній, так і в вітчизняній методиці існують різноманітні підходи до класифікації видів *читання* залежно від того, що покладено в основу: психологічний, педагогічний чи методичний фактор. Так, наприклад, у методичній

класифікації акцент зроблено на мету та умови, які визначають навчально-мовну діяльність. Тому її основу складає навчальне читання і комунікативне читання. Комунікативне читання – одна з головних цілей навчання будь-якої іноземної мови з орієнтацією на практичне застосування. Цей вид читання передбачає такий підхід до письмового тексту, при якому той, хто читає, уявляє результат своєї діяльності. Таке читання характеризується автоматизованою технікою читання і високим рівнем рецептивних лексико-граматичних навичок, що забепечує спрямованість уваги на зміст тексту, гнучкість комбінування прийомів, адекватних конкретній задачі читання [123]. Тому необхідна систематична робота, спрямована на розвиток умінь і навичок швидко і точно розуміти під час читання мовні одиниці різних мовних рівнів і насамперед лексичні одиниці [124].

В основу комунікативного читання покладено конкретне комунікативне завдання і установка на ступінь повноти і точність отримання інформації. Така класифікація відображає ті види читання, які використовуються для отримання інформації: читання з вибірковим вилученням інформації, читання з розумінням основного змісту; читання з повним розумінням тексту [123]. Звичайно, необхідною умовою ефективності такого виду діяльності є достатній рівень володіння українською мовою. Комунікативне читання не для початкового рівня, бо передбачає розуміння текстів, побудованих на матеріалі не повсякденного, а професійного спілкування, розуміння наукових та науково-популярних статей. Тут спілкування-діалог між текстом і читачем професіоналізується, стає діалогом спеціалістів однієї сфери знань.

Відповідно виділяють три основні підвиди інформаційного читання: *оцінювальне, присвоювальне, творче*. Оцінювальне – спрямоване на осмислення змісту і значення тексту, зіставлення їх із власними знаннями з метою оцінки повноти і новизни інформації, а також можливості її застосування у навчальній, науковій та практичній діяльності.

Присвоювальне – це інформаційне читання, яке супроводжується різного роду записами, що відображають незмінний зміст тексту: фіксуються поняття, судження тексту, необхідні для розв′язання комунікативно-пізнавальних завдань, у

формі ключових слів, схем тощо. Записи дозволяють логічно побудувати хід думок слухача в процесі прийняття інтелектуального рішення.

Творче – це інформаційне читання, яке передбачає, як правило, повторне читання джерела і своїх записів з метою формування і формулювання власних думок в усній чи писемній формі відносно викладеної інформації. Такий вид читання представляє собою читання-діалог з автором і готує слухача до обміну інформацією в його подальшій діяльності [125].

1.3.3. Лексичний аспект процесу навчання говоріння

Говоріння (паралельно з аудіюванням) забезпечує усне спілкування іноземною мовою в діалогічній формі і в монологічній формі. Воно спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб. Як і будь-яка інша діяльність, акт говоріння завжди має: 1) певну мету; 2) мотив, в основі якого лежить потреба; 3) предмет думки того, хто говорить; 4) продукт висловлювання (діалог або монолог) і 5) результат, який може виражатися у вербальній або невербальній реакції на висловлювання.

Процеси породження і сприймання мовлення вивчалися такими вченими-психолінгвістами, психофізіологами, психологами як Л.Виготський [72], О.Лурія [111], М.Жинкін [69], О.Леонтьєв [112], І.Зимня [122], Л.Сільвестрова [126] та ін. Узагальнюючи їх дослідження, можна описати цей вид мовленнєвої діяльності так.

Спочатку в певній ситуації виникає мотив висловлювання, що позначає початковий момент породження мовлення і відповідно - комунікативний намір (КН) того, хто говорить.

Спілкуючись рідною мовою, людина думає лише про те, що сказати і в якій послідовності. Якщо вона висловлюється іноземною мовою (за умови недостатнього рівня володіння нею), ці операції стають помітними через відсутність міцних зв'язків між мовленнєвим задумом та мовними засобами його вираження, які властиві носіям мови. Тому умовою здійснення акту говоріння є наявність мовленнєвих автоматизмів, або мовленнєвих навичок: граматичних, лексичних, вимовних (артикуляційних та інтонаційних). Вказані навички в

сукупності складають операційний рівень говоріння як уміння. Проте ця сукупність ще не є власне умінням, бо останнє не можна звести до простої суми елементів, що його складають. Уміння має свої власні якості: цілеспрямованість, продуктивність, самостійність, динамічність, інтегрованість.

Цілеспрямованість уміння забезпечує функціонування сфери мислення: постійне співвіднесення мотиву й цілі (основної та проміжних), сигналів зворотного зв'язку - вербальної та невербальної реакції співрозмовника, знань про нього, ситуації та контексту всієї діяльності. Цілеспрямованість виражається також у співвіднесенні мовленнєвого висловлювання з передбачуваним результатом.

Продуктивність стосується як змісту, так і форми висловлювання. З погляду змісту — це багатство фактів, відомостей, думок, потрібних для досягнення поставленої мети. Стосовно форми - продуктивність визначається кількістю нових комбінацій засвоєного матеріалу: чим менше у висловленні завченого, тим вища його продуктивність.

Самостійність говоріння іноземною мовою передбачає незалежність від рідної мови (безперекладний характер говоріння) і від опор-підказок, що свідчить про самостійне планування свого висловлювання і підбір відповідних мовленнєвих засобів. Динамічність уміння — це його здатність до перенесення. Вона співвідноситься з такою ознакою навички як гнучкість, проте гнучкість забезпечує перенесення навички в аналогічні ситуації спілкування, а динамічність уміння — у нові.

Під інтегрованістю розуміють таку якість уміння, що виникає на основі активного синтезу різних навичок, на яких воно базується (автоматизовані компоненти), а також інтеграції автоматизованих і неавтоматизованих компонентів уміння — мотивів, інтересів, життєвого досвіду, знань, усіх сфер особистості мовця. З останнього випливає важливий методичний висновок: навчання мовленнєвого вміння неможливе без підключення індивідуальних особливостей слухача.

Одна з таких вимог полягає в тому, що викладач виступає не лише організатором мовленнєвої взаємодії, а й безпосереднім учасником -

консультантом, координатором, організатором внутрішнього та зовнішнього аспектів взаємодії, рівноправним учасником спілкування [117].

Слід зазначити, що у процесі навчання нас цікавлять не будь-які ситуації дійсності, а лише такі, що спонукають до говоріння. Такі ситуації називають комунікативними. У реальному процесі спілкування комунікативні ситуації виникають, як правило, самі собою. Спеціально створені (або штучні) КС потребують певної деталізації зовнішніх обставин та умов, в яких має місце діалогічне спілкування, наявності вербального стимулу, визначення ролей, в яких комуніканти виступатимуть, стосунків між ними тощо [118].

Питаннями ситуативності мовлення і створення навчальних КС займалося багато вчених (Р. Мильтруд [127], В.Бухбіндер [128], Л.Люлька [129], Е.Розенбаум [130], В.Артемов [131], М.Львов [132], А. Хорнбі [133], Н. Білоножко [134], Д. Корсакова [135], В.Скалкін [136] та ін.). Спираючись на роботи вищеназваних авторів, можна визначити узагальнені компоненти комунікативної ситуації:

а) комуніканти і їх стосунки (суб'єкти спілкування);

б) об'єкт (предмет) розмови;

в) ставлення суб'єкта (суб'єктів) до предмета розмови;

г) умови мовленнєвого акту.

Навчальні КС створюються на уроці за допомогою вербальних і різних невербальних аудіовізуальних засобів. Вони повинні стимулювати мотивацію навчання, викликати інтерес до участі у спілкуванні, бажання якнайкраще виконати завдання.

Характерною особливістю діалогічного говоріння є його емоційна забарвленість. Говоріння, як правило, емоційно забарвлене, оскільки мовець передає свої думки, почуття, ставлення до того, про що йдеться. Це знаходить відображення у виборі лексико-граматичних засобів, у структурі реплік, в інтонаційному оформленні тощо. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення та ін.

Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому діалогічне мовлення,

на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непідготовленість мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу.

Діалогічне говоріння має двосторонній характер. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Іншими словами, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Отже, володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, в слухачів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

У сучасній лінгвістиці [137] сформувалась певна система тлумачення специфіки монологічного говоріння як мовленнєвого потоку, неоднорідного за своїм складом, що реалізується в розповіді, описі, міркуванні, які більшою мірою притаманні різним літературним жанрам. Наприклад, розповідь більше характерна епічним жанрам літератури; опис — пейзажно-ліричним жанрам; міркування — науковим та публіцистичним творам.

У реальному звуковому потоці такі типи говоріння — не випадкові відрізки: це контексти з конкретним, визначеним загальносмисловим змістом і відповідним мовним оформленням. Загальносмислові значення з певною мовною структурою типізовані. Отже, вони стали стабільними функціонально-смисловими типами говоріння.

Серед причин, що зумовлюють відсутність у слухачів досконалих висловлювань типу розповіді, опису або міркування, є передусім відсутність конкретного мовного (синтаксичного) матеріалу, який допомагав би будувати висловлювання за певними структурами залежно від того, які мисленнєві зв'язки встановлює слухач. В описі, розповіді й міркуванні реалізуються загальносмислові

теми, варіюючи в різних мікротематичних контекстах. Тому слухачів треба вчити окремо опису, міркуванню й розповіді, оскільки в контамінації (поєднанні) вони утворюють висловлювання (повідомлення). Можливість вираження слухачем комплексу думок через вживання функціонально-смислових типів монологічного мовлення пояснюється властивістю мислення виділяти в процесі пізнання дійсності явища з темпоральними і каузальними зв'язками. Узагальнені логіко-мовленнєві комплекси, які виражають послідовність, одночасність і причинно-наслідкову залежність реальних явищ і які виникають у мисленні людини на основі відомих їй фактів або через абстрактне зіставлення за аналогією, закріплюються у різних мовних структурних моделях у вигляді монологічних типів мовлення (опис, розповідь, міркування). Вони є мінімальними одиницями монологічного висловлення, якими мають оволодіти слухачі.

Важливим для вдосконалення методики розвитку говоріння слухачів-іноземців з позиції функціонального підходу є з'ясування логічної основи типів мовлення.

У психолінгвістиці [138] вважається, що логічною основою різних типів мовлення, як і речень, є категорії думки у вигляді суджень. Складніші логічні побудови — умовиводи — виникають у мисленні як результат об'єднання суджень за наявності причинно-наслідкових відношень між явищами реального світу. Проте загальносмислові зв'язки в різних моделях монологічного мовлення з'являються не лише тоді, коли людина виділяє причинно-наслідкові відношення. Вони виникають за наявності певних змістових відношень між співіснуючими фактами та ознаками речей тоді, коли мислення спирається на об'єктивні форми існування матерії у часі й просторі.

При сприйманні й відображенні людиною фактів дійсності, що змінюються, мислення людини набуває форми динамічних різночасових логем, які відповідають у мовленні тексту-розповіді. Таким чином, часові логеми виражають послідовність існування явищ, що змінюються одне за іншим; вони пов'язані з категорією часу. У випадку відображення людиною одночасових явищ виникають синхронні логеми, які оформлюються в мовленні як тексти-описи і, позначаючи одночасність,

виражають порядок розташування об'єктів, що співіснують «тут і тепер»; вони пов'язані з категорією простору. Коли свідомість проникає в закони зумовленої взаємозалежності явищ, тоді її мислення реалізується у формі умовиводів, які в мовленні відповідають тексту-міркуванню.

Розповідь — зв'язний, послідовний, логічний виклад певних подій, що розгортаються у часі. Структура розповіді вимагає чіткої наступності, не допускає перестановки в часі (початок події, її розвиток і кінець). Елементи композиції розповіді такі: 1) експозиція; 2) зав'язка; 3) розвиток подій; 4) кульмінація; 5) розв'язка. У розповідях використовуються засоби, що передають динаміку подій: видочасові дієслівні форми; лексика, що передає час, місце, спосіб дії; слова для зв'язку речень.

У працях Л.Боть [139], О.Бородич [140], Н.Гавриш [141], Е.Короткової [142], Т.Донченко [143], О.Ушакової [144], Є.Фльоріної [145], К.Климової [146], В. Скалкіна [147] та ін. розкрита роль розповіді у розвитку зв'язного мовлення дітей, своєрідність використання прийомів навчання різних видів монологічного мовлення.

Питання щодо формування словесної творчості досліджували Т.Донченко [143], К.Климова [146], Н.Гавриш [148], Є.Фльоріна [145] та ін. Вони розробили тематику й види творчої розповіді, прийоми й послідовність навчання. Творча розповідь розглядається як такий вид діяльності, що вимагає активної роботи уяви, мислення, мовлення, прояву спостережливості, вольових зусиль, участі позитивних емоцій.

У психолінгвістиці встановлено, що людина в процесі мислення може фіксувати об'єктивно існуючі логічні зв'язки, зокрема темпоральні (часові) зв'язки між явищами дійсності, та виражати їх у мові у вигляді особливого функціонально-смислового типу мовлення — *опису.* Одночасні зв'язки, що реалізуються в описах, безпосередньо підлягають спостереженню, але й вони, як і різночасові (різновид темпоральних), що виражають послідовність у розповіді, та каузальні (причинно-наслідкові, абстрактні, приховані зв'язки) в міркуванні, потребують логічного осмислення.

Логічною основою *опису* є розумові процеси, завдяки яким формується судження, що є поняттям логіки. У мові йому відповідає речення як мовна одиниця. Судження у процесі мислення поєднуються між собою у синхронні логеми — мисленнєві форми для сприйняття, відображення, вираження різноманітних ознак, виявлених у статиці або в динаміці. Синхронні логеми пов'язані з простором, що виражає порядок розташування існуючих об'єктів. У процесі такої розумової діяльності утворюються ланцюги логічних суджень, які відображають зв'язки одночасного вияву ознак в об'єкті. Кожна логема, реалізуючись мовними засобами, має внутрішні зв'язки, основою яких є об'єктивно існуючі відношення між самими явищами дійсності, що відображаються в свідомості мовця за допомогою типових мовних структурних моделей у вигляді опису.

Опис має значення повідомлення і є сталою мовленнєвою структурою надфразової єдності (більшою, ніж одне речення). Його функція — описувати предмети, явища, події, дії тощо. Лише перелік ознак предмета чи дії ще не є описом, а тільки способом, що використовується у ньому.

Опис як різновид усного та писемного мовлення — це поєднання предметного значення об'єкта думки з його способом мовного вираження (висловлення у вигляді переліку одночасних ознак цього предмета, тобто описовий спосіб).

Отже, навчити слухачів стабільних надфразових структур у формі розповіді, опису й міркування — це означає розвинути розуміння різних мовних одиниць, необхідних для побудови всіх типів висловлювань.

1.3.4. Навчання лексики у писемних видах діяльності

У навчанні іноземній мові письмо відіграє таку ж важливу роль, як і говоріння, аудіювання, читання, з якими воно тісно пов’язане, являючи собою рецептивно-репродуктивний механізм відтворення іноземної мови. Основна мета навчання письма – сформувати у слухачів підготовчих відділень графічні автоматизми і певні орфографічні навички.

З погляду психології протікання писемного мовлення – процес складний [149]. Він починається із внутрішнього мовлення, із планування майбутнього висловлювання, включає розумову діяльність з відбору лексичних одиниць, організації їх у граматично оформлені речення та об'єднання цих структур у великі відрізки мовлення – абзаци – для виявлення логічних зв'язків між окремими думками. Цей процес складається із внутрішньої мови й фіксації на папері мисленно підготовленого матеріалу, що потребує автоматичного оперування звуко-графічними асоціаціями [149].

Писемне мовлення як спосіб формування та формулювання думок ґрунтується на використанні лінгвістичних знаків, закріплених у нервових зв'язках кори головного мозку у вигляді зорових та рухомоторних образів, що діють у сукупності із слуховими та мовленнєво-руховими. У людей, які володіють грамотою, крім звукових, формуються графічні образи слів. Зорово-графічні образи мають рухомоторні паралелі, які контролюються руховим механізмом руки. Психолінгвістичною основою письма є створення зорово-графічних відбитків мовних знаків та розвиток моторики руки.

За кількістю психічних операцій письмове повідомлення складніше ніж усне. Однак при усному спонтанному висловленні породження внутрішнього мовлення та його звукове відтворення синхронне, а тому потребує повного автоматизму в оперуванні лексичним та граматичним матеріалом. Під час писемних видів діяльності слухач підготовчоо відділення має можливість попередньо виконувати синтез (продумувати зміст і форму майбутнього висловлення) та ретроспективний аналіз написаного. Можливість знаходити в пам'яті потрібні мовні засоби для точного і зрозумілого висловлення думки, можливість користування перекладними словниками та іншими довідниками додають тому, хто пише, впевненості. В результаті постійного тренування у писемних видах діяльності слухачі підготовчого відділення поступово набувають практичного досвіду, процес віднаходження потрібних слів та структур відбувається швидше, навичка письма стає стійкою.

Проблемою навчання письма займалися І. Бім [150], С. Шатілов [151], Г. Рогова [152], Н. Гез [153], В. Лядіус і І. Нігуре [154], С. Ніколаєва [155].

О.Лурія [111] зазначає, що письмо є свідомим актом, який довільно будується в процесі спеціального свідомого навчання. До того ж усвідомленість однаково притаманна і закріпленій навичці, і тій, що лише формується. На початковій стадії навчання письму навіть рідною мовою всі елементи, форми, способи, за допомогою яких той, хто пише, виражає потрібний зміст, стають предметом його усвідомлення. Використання іноземної мови характеризується вищим ступенем усвідомленості та довільності. Завдяки об'єднанню слухо-мовленнєво-рухових образів внутрішнього мовлення і зорово-рукомоторних образів в акті письма забезпечується комплексне засвоєння знань. Створені таким чином стійкі асоціації сприяють більш ефективному сприйняттю, запам'ятовуванню та відтворенню матеріалу. Міцність запам'ятовування записаного матеріалу забезпечується участю всіх аналізаторів, поєднанням аналізу та синтезу, усвідомленістю та довільністю процесу письма. Засвоєні шляхом письмових вправ графічні образи слів та структури моделей речень легше впізнаються при зоровому сприйнятті [156, 157].

Результат писемної діяльності – це дієвий фактор, котрий робить письмо помічником викладача в боротьбі за міцні знання. Письмо удосконалює усне висловлювання, сприяє формуванню навичок самоконтролю. Велика питома вага письма у домашній роботі з іноземної мови не є випадковістю. Цей факт пояснюється психологією слухачів: вони зазвичай приділяють більше уваги виконанню письмових завдань, ніж усних. На аудиторних заняттях письмо - найбільш економний, надійний, ефективний та масовий спосіб контролю знань та рівня володіння мовою.

У процесі навчання письма на початковому етапі слід дотримуватися таких принципів послідовного та поетапного засвоєння матеріалу:

- для повідомлення ще не відомої системи письма окремі графічні знаки слід давати по черзі, з урахуванням певної градації труднощів;

- лексичні та орфографічні знання слід давати одночасно, щоб у слухачів вироблялась асоціативна єдність компонентів: значення – звукова форма – графічна форма [158];

- навчання орфографії [159, 160, 161] має відбуватися паралельно з навчанням граматичних явищ у письмових вправах;

- закріплення і тренування для засвоєння іншомовних знань повинно тісно пов'язуватись із повторенням орфографічних знань (переписування, письмове виконання завдань) [162];

- правила орфографії необхідно пояснювати слухачам шляхом систематизації ознак даного класу явищ;

- письмові вправи повинні супроводжуватися їх повною перевіркою;

- короткі письмові роботи, призначені, як правило, для контролю граматичних та лексичних знань, не повинні тривати довше 10 хвилин;

- вправи на переписування на початковому етапі мають привчати учнів до специфічної форми написання іншомовних слів;

- ретельно підібрані диктанти є оптимальною формою вправ для закріплення і контролю орфографічних знань;

- в якості системних та епізодичних прийомів закріплення орфографічних знань слід використовувати вправи на підбір та протиставлення слів з однаковими та різними орфографічними елементами, що сприяє усвідомленню орфографічних категорій та систематизації словникового запасу;

- необхідною передумовою того, щоб письмові вправи сприяли подальшому розвитку орфографічних навичок, є контроль та корекція.

Цікаву думку про те, що навчання письму не треба розглядати як одне з головних завдань у навчанні мові, висловив відомий спеціаліст з методики навчання російської мови А.Текучов [163]. Він писав, що за важливістю для загальних результатів навчання орфографічну грамотність треба поставити після вміння висловлювати свою думку усно і в письмовій формі, після читання, аудіювання, так як навчити грамотно писати можна лише того, хто вміє слухати, говорити і багато читає. І хоч автор висловлював цю думку стосовно російської

мови (рідної), але, на наше глибоке переконання, таке судження справедливе відносно навчання української мови як іноземної.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновки:

- у навчанні іноземним мовам на письмо звертається менше уваги, ніж на говоріння, аудіювання та читання, але воно використовується як ефективний засіб розуміння, закріплення, заучування та використання лексичних і граматичних явищ;

- письмо виконує важливу навчальну функцію, що зумовлює підтримку процесу аудіювання, говоріння та читання, дає можливість одночасно здійснювати індивідуальну продуктивну мовленнєву діяльність усіх слухачів;

- завдяки взаємодії різних аналізаторів мовний матеріал у процесі письма запам'ятовується краще, позитивну роль при цьому грають уповільненість акту письма, що дозволяє проводити ретельний внутрішній аналіз утворення та вживання мовних явищ;

- завдяки писемному фіксуванню усного висловлювання набувається велика свобода й легкість в оперуванні мовним матеріалом в подальшому усному мовленні: конструкції та фрази, які фіксувалися письмово, набувають більшої варіативності;

- писемне мовлення може бути не тільки засобом навчання, а й засобом контролю: за допомогою аудиторних і домашніх письмових тренувальних вправ та контрольних робіт можна за нетривалий період часу з'ясувати ступінь засвоєння мовного матеріалу та рівень володіння деякими мовленнєвими вміннями та навичками.

Тому, розробляючи комплекс вправ, слід долучати вправи на формування графічних навичок, які умовно можна розбити на такі групи [164]:

а) вправи, які потребують використання лише найпростіших засобів графічного виділення та різноманітних умовних графічних знаків (підкреслення, включення в рамку, знак наголосу, пауз, позначення злиттів, графічне зображення інтонаційного малюнка фрази тощо);

б) вправи, графічне завдання яких полягає в простому (копіювання прописів) та ускладненому (списування друкованого тексту) відтворенні зором сприйнятого тексту, а також вправи, які містять завдання на групування або перестановку готових елементів (групування слів за певними семантичними чи словотворчими ознаками, побудова речень з готових елементів);

в) вправи, які потребують самостійного написання окремих елементів: графем, морфем, слів, словосполучень (заповнення пропусків потрібними словами; підбір до поданих слів антонімів, синонімів, спільнокореневих слів або пов'язаних тематично; перебудова речення: зміна особи, числа, часу дієслова або граматичних форм інших частин мови);

г) вправи, які потребують самостійного добору графічних засобів для вираження завершеної думки, написання абзацу або цілого тексту (переклад з іноземної на українську, диктант, відповіді на питання, лист, анотація).

Окремі групи вправ можуть комбінуватися, наприклад, записування друкованого тексту з підкресленням, перестановка окремих елементів із заповненням пропусків.

Для засвоєння орфографії викладачі рідної мови та іноземної широко використовують тренувальні диктанти. Розрізняють декілька видів тренувальних диктантів:

- зоровий: викладач читає речення, записує на дошці, підкреслює важкі орфограми і пояснює їх. Потім речення стирають і диктують знову;

- попереджувальний: викладач читає речення, слухачі аналізують його, а також написання окремих слів. Найважчі слова пишуться на дошці. Після цього викладач читає речення ще раз і слухачі записують;

- пояснювальний: викладач диктує, усі слухачі пишуть у зошитах, один з них на дошці. Допущені на дошці помилки виправляються. Речення на дошці служить орієнтиром для виправлення помилок.

Таким чином, застосування рецептивно-репродуктивних дій до текстових дидактичних засобів розширює мовно-когнітивний світогляд слухачів, інформаційний запас, збагачує мовленнєвий досвід.

Висновки до першого розділу

Виокремлення поняття «лексична компетентність» у дидактиці й методиці зумовлено компетентнісним підходом у сучасній освіті. Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних видах діяльності. Однією з найважливіших умов соціальної та професійної успішності людини є формування мовної особистості. Орієнтиром у цьому питанні виступають Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти. З часу опублікування документа за рішенням Ради Європи (1901 р.) зарубіжними і вітчизняними вченими розробляється нова парадигма мовної освіти. Аналіз джерельної бази свідчить, що в дослідженнях кінця XX століття спостерігається неоднозначність тлумачення понять «компетенція» і «компетентність». Сьогодні у педагогіці під поняттям «компетенція» розуміють реальні вимоги до засвоєння індивідом сукупності знань, способів діяльності, якостей особистості, тобто операційно-технологічні компоненти в структурі компетентності. А «компетентність» тлумачиться як інтегрований результат набуття компетенції, здатність особистості практично діяти, застосовуючи набуті компетенції.

Наявний науковий фонд свідчить про те, що в працях учених і педагогів України актуалізовано різні аспекти мовної освіти і, зокрема, комунікативної компетентності мовної особистості. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності визначаються дослідженнями у психології і психолінгвістиці. На підставі аналізу наукової літератури, з'ясовано, що на початковому етапі вивчення іноземної мови повинне переважати очне навчання, так як для формування зовнішнього (моторного) мовлення необхідне безпосереднє спілкування з викладачем. Також доведено, що інтенсифікація навчального процесу, якщо він побудований на особистісно-орієнтованому підході, є своєрідним психотерапевтичним засобом досягнення швидкого розвитку мовленнєвих компетенцій. Якість навчання мови залежить від можливості індивіда практично застосовувати набуті знання і вміння в позаурочний час.

Вивчення наукових джерел та методичної літератури дає підстави стверджувати, що лексична компетентність формується в процесі оволодіння всіма чотирма видами мовленнєвої діяльності. Рецептивна мовленнєва діяльність (аудіювання, читання) формує здатність сприймати, розпізнавати, семантизувати фонологічні та графічні засоби мови. А продуктивна (говоріння, письмо) – добирати і використовувати мовленнєві засоби відповідно до комунікативної ситуації в усній чи писемній формі.

Теоретико-методологічною основою методики формування лексичної компетентності, як однієї з складових мовленнєвої компетентності, є психологічні принципи та положення про системний підхід до розуміння особистості, що включає діяльнісний підхід до розвитку особистості, принципи та положення індивідуальних розходжень, мовленнєву природу свідомості людини, а також сутність і закономірність психічного розвитку особистості та наукове положення про розвиток мовних здібностей.

Сучасний освітній процес важко уявити без використання засобів масової комунікації. В умовах формування інформаційного суспільства, об’єднаного, перш за все, на основі телекомунікацій, комп’ютер увібрав у себе інформаційні і технічні можливості книжки, газети, телевізора, програвача, телефона, перетворившись на універсальний засіб збереження і передачі аудіовізуальної і друкованої інформації будь-якого виду. А це відкриває нові можливості для навчання української мови як іноземної, зокрема мультимедійними засобами.

РОЗДІЛ 2
МУЛЬТИМЕДІЙНИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Еволюція застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у будь-якій сфері діяльності суспільства, в тому числі і в освіті, - значний фактор розвитку цього суспільства. Впровадження нових ІКТ у процес навчання іноземним мовам є пріоритетним напрямком, актуальність якого визначається необхідністю розв'язання державних проблем:

- відповідність світовим тенденціям розвитку інноваційної освіти (зростання частки самостійної роботи у навчанні, створення можливостей для саморозвитку особистості, забезпечення вільного доступу до засобів навчання, реалізація принципу «безперервної освіти»);
- модернізація економіки (масова іншомовна підготовка спеціалістів різних професій, що необхідно для обміну досвідом, розповсюдження продуктів вітчизняного виробництва на світовому ринку);
- задоволення соціального замовлення суспільства (участь великої кількості громадян у міжкультурній комунікації, процесах глобалізації і усвідомлення унікальності свого власного ментального простору).

Багаторічний досвід викладання української мови на навчально-підготовчому відділенні засвідчує той факт, що організовуючи в аудиторії навчальний процес за традиційними технологіями, сформувати достатні мовні та мовленнєві навички у слухачів, особливо з Азії, практично неможливо. Не говорячи вже про формування лексикону спеціальних фахових слів, які будуть потрібні слухачеві для навчання в українському ВНЗ. Таким чином, постає гостре питання про необхідність створення для іноземців *середовища* для вивчення української мови в позааудиторний час. Однак це середовище повинно бути навчальним і відповідати вимогам чинної програми підготовчого відділення, форми і методи навчання української мови як іноземної в ньому мають бути сучасними, привабливими та ефективними, тобто слухачі повинненні бути

вмотивовані до навчання в позаурочний час. Зрозуміло, покласти на викладача відповідальність за організацію навчальної діяльності слухачів у час, вільний від аудиторних занять, неможливо. З іншого боку, найпоширенішим і найпотужнішим середовищем для спілкування молоді сьогодні є Інтернет, доступ до мережі якого не становить жодних проблем. Тому не випадково для організації освітніх середовищ провідні університети саме й обирають всесвітню мережу Інтернет. Доцільність використання Інтернет-ресурсів у навчанні іноземних мов не викликає сумніву. Нові умови навчання за допомогою інформаційних технологій характеризуються гнучкістю, відкритістю, доступністю і надають студентові можливість вільного вибору місця, часу, змісту та форм навчання, розвивають його пізнавальний інтерес.

Навіть побіжний огляд матеріалів міжнародних і вітчизняних конференцій та публікацій із проблеми навчання української мови як іноземної засвідчує активний пошук прийомів і методів комп′ютерно орієнтованого навчання. Актуальною проблемою є створення навчально-методичного забезпечення (контенту) навчального процесу в Інтернеті.

2.1. Психолого-педагогічне обґрунтування застосування мультимедійного контенту для формування лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів

Методика викладання української мови як іноземної базується на досягненнях лінгводидактичної світової науки, українських учених, педагогів і психологів. Аналіз наукової літератури виявив стурбованість сучасних теоретиків психолого-педагогічної науки [15, 19, 20, 21, 22] тим, що ефективність навчання іноземних мов не залежить від того, яким методом і на основі якої методичної теорії воно здійснюється, і здебільшого залежить від тривалості спілкування іноземною мовою.

Звертаючи увагу педагогів на низьку результативність навчання іноземних мов у загальноосвітній школі і вузі, І.Зимня називає чинники, які впливають на стан мовної освіти, і в центр проблеми ставить саму людину. Адже від того,

наскільки людина глибоко вмотивована, як організує себе і свою діяльність, залежить усе. Відсутність умов і стимулів, тобто реальної ситуації, що спонукає до іншомовного спілкування, - перша проблема, яка гостро постає на початковому етапі навчання [165, с. 32-33]. Дослідник пропонує створити «стерильне» мовне середовище у навчальному закладі, коли спілкування можливе тільки засобами мови, яка вивчається. Хоча розуміє, що поза стінами закладу спілкування відбуватиметься рідною мовою.

І.Зимня [165] пропонує такий вихід: треба змінити сам підхід до навчання, точніше, до людини – суб'єкта навчального процесу. Особистісно-діяльнісний підхід, що базується на діяльності і враховує когнітивні, емоційні та вольові здібності індивіда, на сучасному етапі, на нашу думку, ефективно реалізується засобами інформаційно-комунікіційних технологій. Ці технології дозволяють за відсутності викладача організувати віртуальне навчальне середовище за місцем проживання слухача.

Тому метою нашого дослідження була розробка контенту інтернет-адаптованого навчального мультимедійного електронного курсу української мови як іноземної. Через те, що цей курс призначений для самовдосконалення знань української мови у вільний від занять час, він не повинен повторювати електронну копію паперового підручника. Тільки в такому випадку він буде сприйматися з великою цікавістю. Тому ми в основу мультимедійного курсу поклали україномовний художній фільм. Це зумовлено рядом обставин.

Базовою інформаційною технологією, що застосовується для навчання іноземним мовам, є мультимедіа. Мультимедіа дозволяє одночасно проводити операції з нерухомими зображеннями, динамічними об'єктами (відеофільмами, анімаційними об'єктами), текстом і звуком. Синхронна дія на слух і зір людини підвищує об'єм і ступінь засвоєння інформації, що надходить в одиницю часу.

Сучасна психолінгвістика визначає об'єктом навчання іноземній мові мовленнєву діяльність людини, яка можлива тільки за наявності мовленнєвої ситуації. Імітувати мовленнєву ситуацію викладач може за допомогою художнього

фільм як потужний засіб оптимізації навчального процесу в умовах аудиторної і позааудиторної навчальної роботи студентів.

І.Зимня [165, с.106], визначаючи психологічні особливості навчання іноземній мові, важливу роль у розвитку мовленнєвих дій надає унаочненню. На її думку, унаочнення створює: 1) смислову опору для народження і розуміння іншомовного висловлювання; 2) стимул для народження висловлювання; 3) мовний зразок, який потім служитиме еталоном, сприятиме виробленню програми власної мовної діяльності.

Фільм як аудіовізуальне унаочнення демонструє конкретну мовленнєву ситуацію, адже на екрані видно, хто з ким спікується, міміку співрозмовників, жести, зрозуміла мотивація вчинків і висловлень комунікантів.

Розглянемо психолого-педагогічні аспекти сприймання різних форм подачі інформації. Як відомо, процес пізнання інтерпретується як відображення об'єктивної дійсності в нашій свідомості. Відображення дійсності в людини починається з відчуття, без якого неможливе формування в свідомості якихось образів, знань. Однак органи відчуттів людини мають різну здатність до сприймання інформації. На рис.1 наведено їх порівняльну характеристику [166]. Видно, що найбільший відсоток у сприйманні інформації має зір (83%). Тобто око є найширшим каналом, через який інформація від об'єкта пізнання прямує до свідомості індивіда.

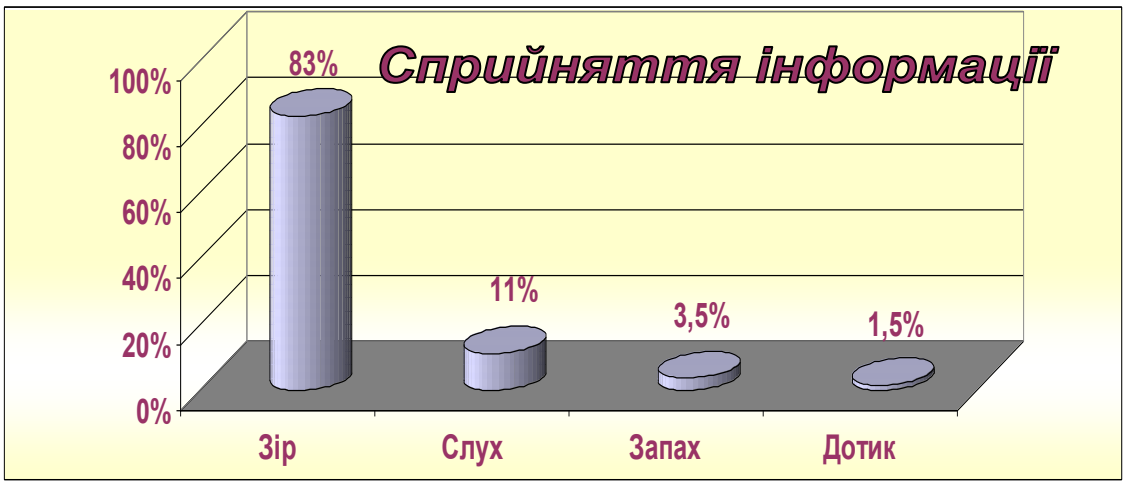


Рис.1. Порівняльна характеристика сприймання інформації органами відчуттів

Представлений розподіл на рис.1 пояснюється тим, що з 4 млн. нервових закінчень, які передають інформацію в людському організмі, близько 2 млн. припадає на зір і лише 60 тис. – на слух [167]. Через це пропускна здатність зорового каналу сприймання інформації є набагато вищою за пропускну здатність слухового каналу (приблизно в 7,5 разів). Тому візуальна форма представлення інформації є набагато продуктивнішою.

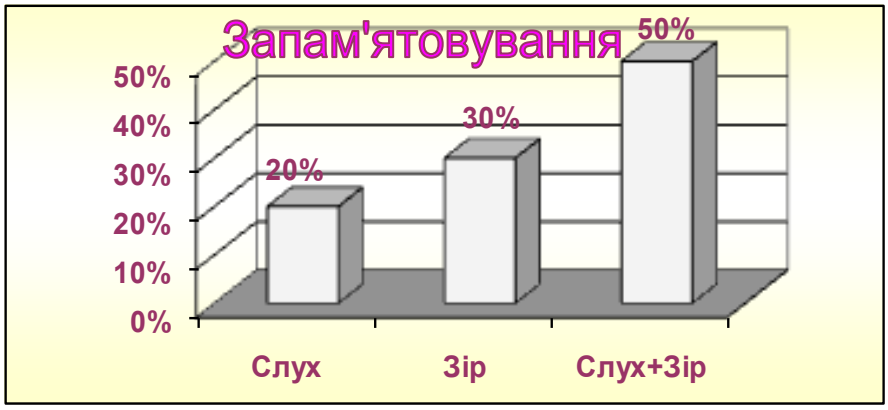


Рис.2. Порівняльна характеристика запам’ятовування інформації

З наведених діаграм на рис.2. видно, що найбільше запам’ятовування спостерігається при поєднанні зорового і слухового каналів, тобто найбільш ефективне сприймання інформації забезпечується при поєднанні вербальної та візуальної форм її подачі.

Переконливими виглядають і такі підрахунки. Якщо прийняти весь багаж знань і навичок викладача за 100%, то студенти сприймають 50-60% нового для них навчального матеріалу. Тільки близько 30% вони правильно розуміють, а 10% запам’ятовують і будуть свідомо використовувати в подальшому. Таким чином, 90% нової інформації проходить повз студента.

Продовжуючи попередні розрахунки, приходимо до того, що коефіцієнт корисної дії вербальної форми подачі навчальної інформації реально знижується до 10%. Ось чому у цій фазі навчального процесу необхідна візуалізація: схеми, графіки – все те, що є концентрацією інформації, а не її словесним виразом.

Суттєво змінити такий стан речей можна, використовуючи нові засоби навчання, у яких підсилений зоровий канал сприймання інформації.

Сучасний освітній процес важко уявити без використання засобів масової комунікації, серед яких особливе місце належить відеоматеріалам. Їхнє використання на заняттях з української мови як іноземної відкриває перед викладачем широкі можливості для розвитку мовленнєвої діяльності іноземних студентів в усіх її видах: читанні, аудіюванні, усному та писемному мовленні.

Актуальність дослідження проблеми використання відеоматеріалів під час вивчення української мови як іноземної зумовлена спробами адаптувати раніше створені моделі навчання іноземної мови до розвитку сучасних інформаційних умов, а також зростанням цікавості до медіа-педагогіки як у світі, так і в Україні зокрема. Аналіз наукової літератури з цього питання підтверджує, що проблеми медіаосвіти хвилювали педагогів ще з середини XX століття. У 50-их роках у Франції був розроблений аудіовізуальний метод – метод навчання мови за короткий час на обмеженому лексико-граматичному матеріалі, характерному для розмовного стилю мови, шляхом інтенсивного використання засобів слухової і зорової наочності [168]. Перший радянський аудіовізуальний курс російської мови як іноземної (автор Т.Капитонова) був створений у Ленінградському політехнічному інституті для навчання іноземців на підготовчому факультеті. Дослідженням ролі і місця аудіовізуальних засобів і зокрема художнього фільму, навчального фільму в розвитку усного мовлення та аудіювання при вивченні іноземної мови присвячені праці російських науковців Г.Городилової, Л.Мухіна, А.Щукіна [169-171].

В.Шершавицька [172] розробила основні теоретичні положення, які дозволили створити методологічно виправдану систему роботи з матеріалами художніх фільмів – систему, що ґрунтується на науковому лінгвістичному описі мови, яка звучить у художніх фільмах.

Психологічне обґрунтування змісту наочності, мета якої – створення мовленнєвого зразка [173], дослідження проблем психології пам'яті [158], механізмів формування іншомовного ситуативного висловлювання під дією аудіовізуальних засобів [174] створили передумови інтенсифікації процесу навчання шляхом використання на сучасному етапі ІКТ.

В останні роки медіаосвіта й стан її розвитку в різних країнах світу стали предметом дослідження й українських науковців. Ці проблеми аналізують О.Білик і О.Сухорукова [175] , І.Довгий [176], Ю.Чернявська [177], Л.Мацько [178].

Важливим питанням є критерії вибору фільму. У виборі фільму для роботи над мовним матеріалом викладач повинен керуватися перш за все дидактичною і методичною метою навчального процесу і розуміти, що художній фільм як твір мистецтва уникає шаблонів, шукає неповторних і незаштампованих ситуацій і виразів. Вербальному плану художньої кінокартини властивий високий ступінь довільності мовних структур, яка виникає внаслідок синтезу двох планів – плану комунікації і плану виразності. Методична несистемність мовного матеріалу художнього фільму теж викликає певні труднощі і вимагає від викладача ретельного опрацювання кожного кінофрагмента.

А.Щукін у статті «Використання кінофільмів на заняттях з іноземцями» [179] пише, що звуковий ряд є тим матеріалом, який повинен бути засвоєний у результаті роботи над фільмом, а відеоряд допомагає зрозуміти і закріпити звуковий образ. Відповідно проблема синтезу відеоряду і вербального плану є важливою у відборі фільму для демонстрації і розробки системи занять з ним. Ідучи за рекомендаціями російського методиста В.І.Іванової-Циганової [180], яка дослідила всі можливі співвідношення звука і зображення в семантичному, квантитативному, темпоральному і локальному значенні, бажано на початковому етапі вивчення української мови як іноземної відбирати ті кінофрагменти, де відеоряд збігається із звуковим або відеоряд ширший, ніж вербальний, тобто на екрані показується більше, ніж промовляється.

Відеоматеріали мають значні дидактичні можливості в навчанні української мови як іноземної [181]. Вони дають змогу «унаочнити» усне мовлення в усіх його формах разом із динамічним зображенням різних життєвих ситуацій, в яких це мовлення реалізується. Аудіовізуальні засоби демонструють екстралінгвальні компоненти та паралінгвальні явища, відсутність яких спричинює штучність мовлення. Однак у сучасних освітніх закладах, які займаються підготовкою іноземних студентів, до складу розроблених для іноземців навчально-методичних

комплексів відео не входить або використовується в аудиторних заняттях фрагментарно і безсистемно.

Таким чином, особливе місце відеоматеріалів у навчальному процесі полягає в тому, що вони є найефективнішими як за своєю інформативністю, так і за силою впливу на слухача засобами масової комунікації, які використовуються з навчальною метою.

2.2. Аналіз якості інтернет-ресурсів для вивчення української мови іноземцями

Оцінюючи найбільш вагомі зміни в освіті за останні 10-15 років, можна відмітити, що абсолютна більшість з них пов’язана з результатами впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Особливо це стосується вивчення мов.

За кордоном комп'ютерне вивчення мов сформувалось уже як окрема сфера знань зі своєю методикою, завданнями і програмними засобами (Computer Assisted Language Learning = CALL).

Величезний банк мультимедійних інтернет-адаптованих дидактичних засобів для вивчення мов створений у Росії [182]. Він охоплює всі вікові групи учнів. Причому це стосується як вивчення російської мови, так і іноземних мов росіянами. Одна з останніх російських розробок (для вивчення німецької мови) - це мультимедійний програмний комплекс для самонавчання, побудований на матеріалах підручника для ВНЗ Росії «Практический курс немецкого языка» [183, 184]. Для організації створеного продукту був розроблений сайт www.e-magister.ru, через який може бути здійснене завантаження продукту.

Мультимедійні засоби для вивчення української мови теж з′явилися в мережі Інтернет. Головним недоліком таких мультимедійних програм є недостатня конкретизація адресата. Важко очікувати позитивного результату навчання від використання таких ресурсів, якщо при створенні їх не визначено мету навчання, методику використання, рівень оволодіння мовою.

Відеословники, які систематично з'являються на широко відомому сервісі YuoTube, не можуть становити серйозного наповнення навчального курсу через їх безсистемність у виборі лексичного матеріалу.

Значна кількість авторських сайтів - shkola.ostriv.in.ua/, www.uroki.net/, ridnamova.ck.ua/, http://ukrmova.dn.ua/,, http://skripnikmarina.ucoz.ua/, http:// ukrainskamova.at.ua/, http://eureka.ucoz.ua/, http://tsybulyanskabigmirnet. blogspot.com/, http://golovina-helen.ucoz.ru/, http://www.ukrtvory.com. ua/index.html, http://www.ukrlitzno.com.ua/, http://nbilokura.blogspot.com/, http://www.glazova.org.ua/, http://slovo-divo.ucoz.ua/ - (як правило, це сайти вчителів або викладачів української мови) містить цікавий матеріал для краєзнавчої роботи з іноземцями, який, скоріш за все,можна використовувати на завершальній стадії навчання, коли слухачі НПВ володіють значним запасом слів.

До одних із найбільших сайтів, на яких можна знайти навчальні україномовні матеріали, належать інтернет-ресурси: «Нова мова» http://www.novamova.com.ua (рис.3); «Уроки державної мови» http://www.mova.kreschatic.kiev.ua (рис. 4); «Офіційний сайт української мови» http://ukrainskamova.at.ua (рис. 5).

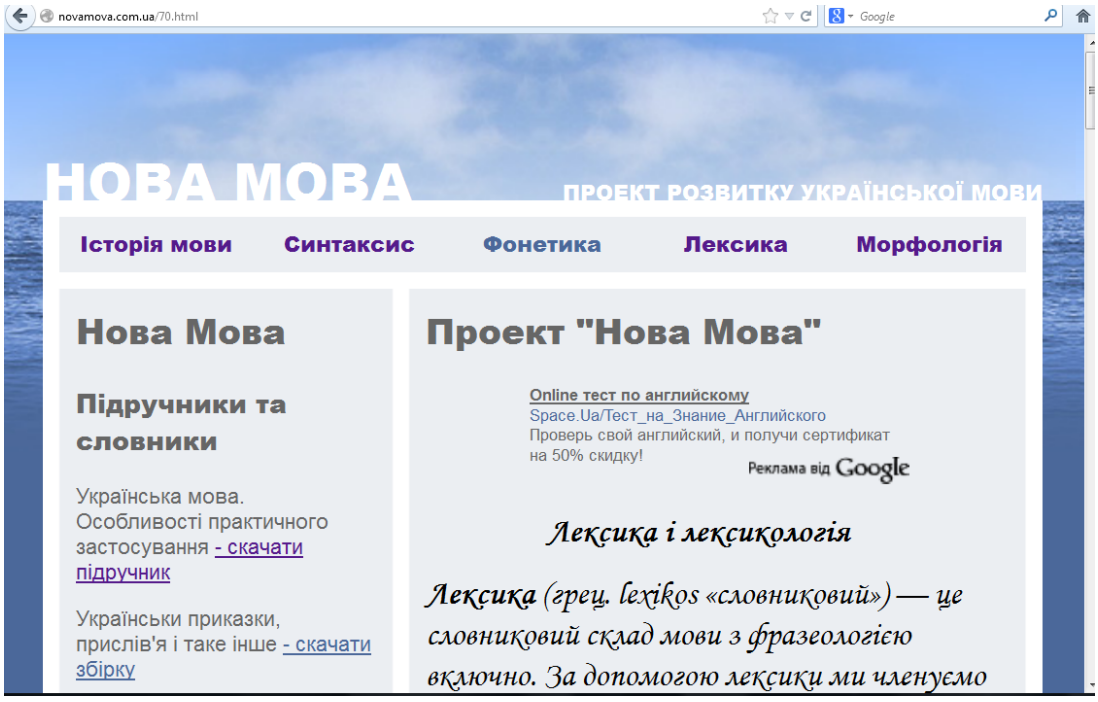


Рис. 3. Перша сторінка сайту http://www.novamova.com.ua

На першій сторінці сайту «Нова мова» (рис. 3) можна відшукати закладки про основні розділи мови, в яких розміщується лише теоретичний матеріал, викладений для учнів ЗОШ. Практичних завдань, вправ для вивчення мови немає. Електронна копія підручника «Українська мова. Особливості практичного застосування», який можна скачати з першої сторінки сайту (рис.3), не відповідає дидактиці вивчення української мови як іноземної.

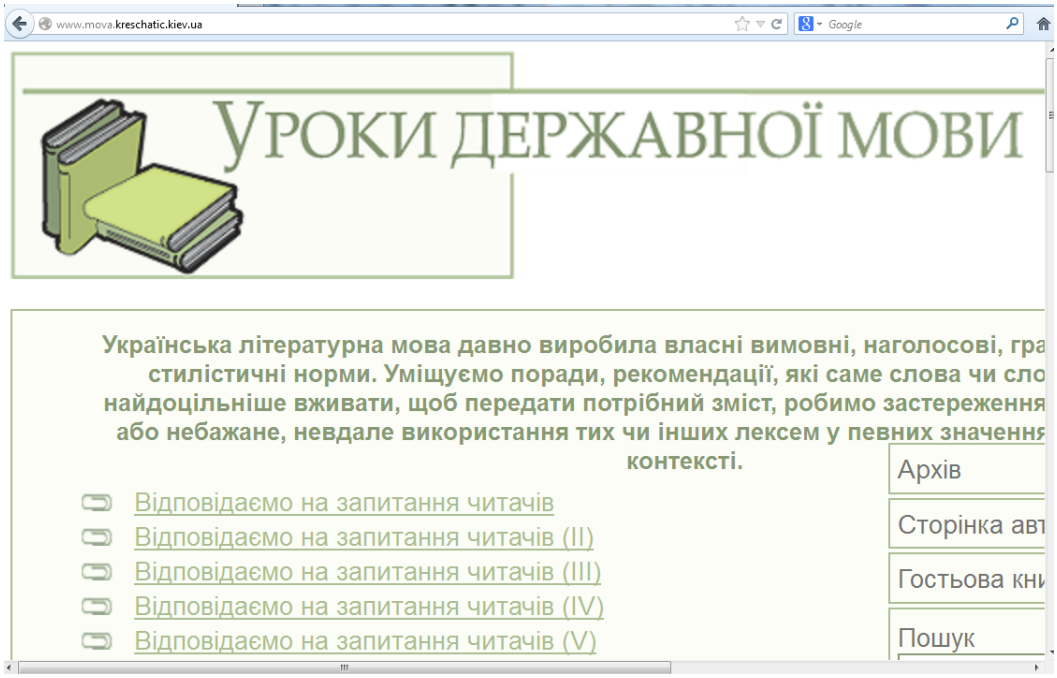


Рис. 4. Перша сторінка сайту http://www.mova.kreschatic.kiev.ua

На сайті «Уроки державної мови» розміщені відповіді на запитання про доцільність і правильність вживання того чи іншого слова або словосполучення в різних ситуаціях. Зроблено застереження про неправильне або невдале використання тих чи інших лексем у конкретному контексті. Підбір слів носить випадковий характер. Визначається дописувачами сайту. Не систематизований, хоча лексичний аналіз слів зроблений глибокий, із залученням великої кількості літературних джерел, що робить цей ресурс цікавим для вчителів, учнів, науковців. Однак поданий таким чином мовний матеріал не призначений для навчання іноземців української мови з початкового рівня.

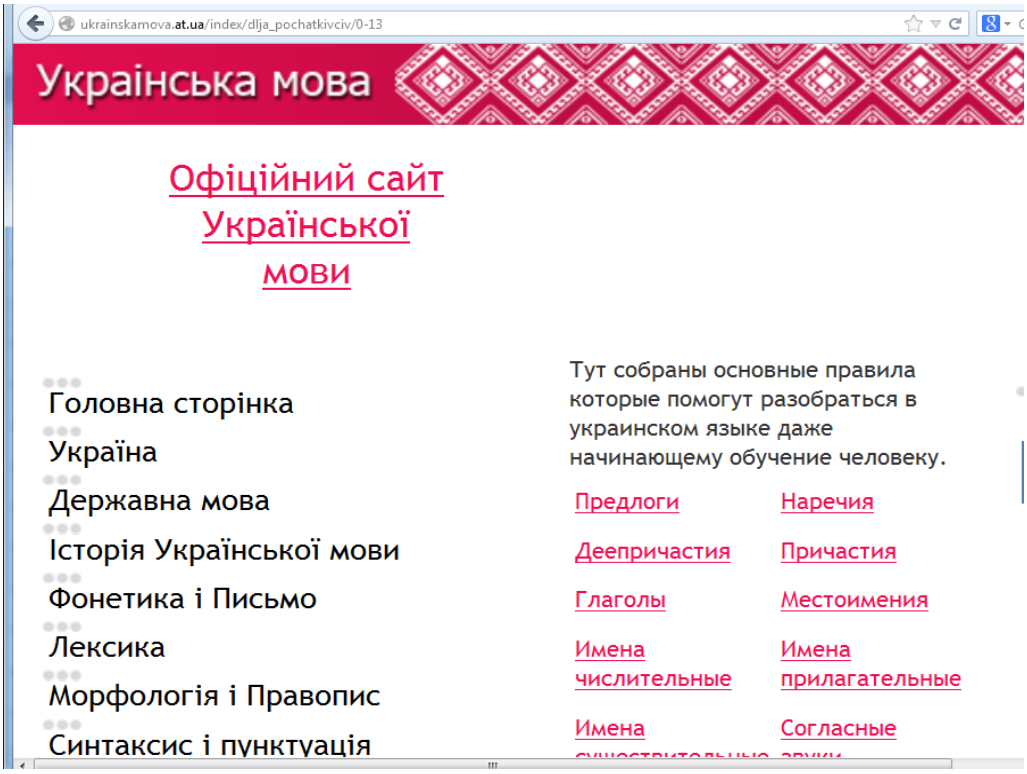
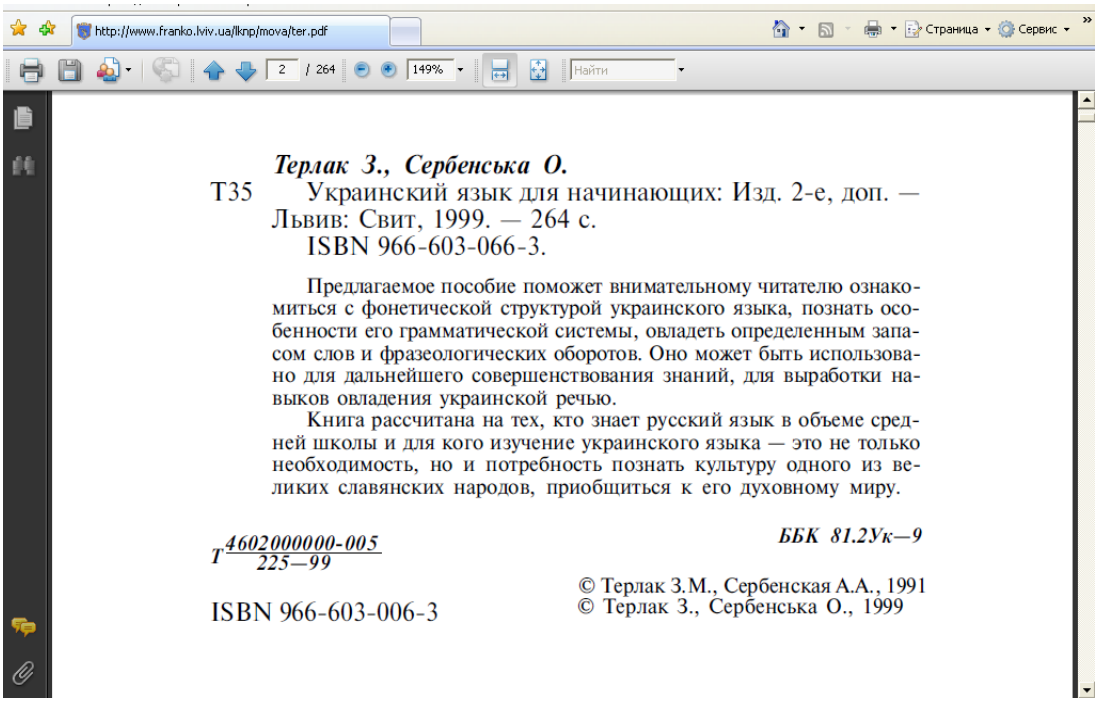


Рис. 5. Перше вікно сайту http://ukrainskamova.at.ua

Сайт з амбіційною назвою «Офіційний сайт української мови» має рубрику «Початківцю» (рис. 5). Основу цієї сторінки складають теоретичні відомості про частини мови. Причому в якості мови-посередника вживається російська мова, якою володіють (переважно на початковому рівні) лише окремі слухачі підготовчого відділення.

Таким чином, представлені на вищезгаданих сайтах матеріали не складають цільного навчального курсу і, очевидно, можуть бути використані як додаткові матеріали для поглибленого вивчення деяких питань української мови в українських школах.

Розміщення копій паперових книг у PDF чи DJVU- форматах з української мови в Інтернеті (рис.6) – це позитивна тенденція, покликана зробити процес навчання доступним і зручним: книги можна копіювати (позначка – дискета), збільшувати шрифт (позначка – «+») і т.д.. Але через відсутність засобів інтерактивності (можливість керувати текстом, деревовидна структура тощо) у названих форматах електронні посібники є малоефективними засобами для самостійного вивчення української мови іноземцями.



http://www.franko.lviv.ua/lknp/mova/ter.pdf

Терлак З., Сербенська О.
Т35 Украинский язык для начинающих: Изд. 2-е, доп. — Львив: Свит, 1999. — 264 с.
ISBN 966-603-066-3.

Предлагаемое пособие поможет внимательному читателю ознакомиться с фонетической структурой украинского языка, познать особенности его грамматической системы, овладеть определенным запасом слов и фразеологических оборотов. Оно может быть использовано для дальнейшего совершенствования знаний, для выработки навыков овладения украинской речью.

Книга рассчитана на тех, кто знает русский язык в объеме средней школы и для кого изучение украинского языка — это не только необходимость, но и потребность познать культуру одного из великих славянских народов, приобщиться к его духовному миру.

ББК 81.2Ук—9

Т 4602000000-005 / 225—99

ISBN 966-603-006-3

© Терлак З.М., Сербенская А.А., 1991
© Терлак З., Сербенська О., 1999

Рис.6. Електронна копія паперових книг у DJVU-форматі

Деякі провідні вищі навчальні заклади, в структуру яких входять підготовчі відділення для іноземних громадян, розробляють електронні курси, які розміщують в Інтернеті [185-190]. Прикладом може бути курс для іноземців розроблений Міжнародною організацією «Корпус миру» [188] (рис.7).

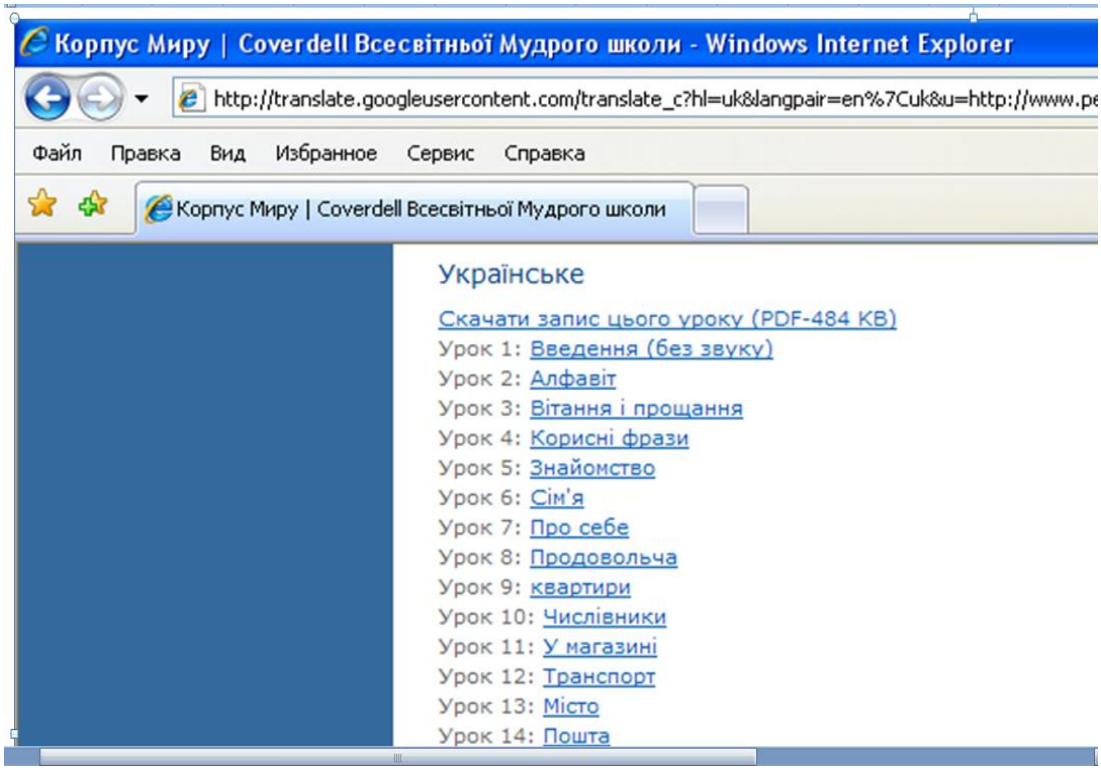


Рис.7. Уроки української мови на сайті «Корпус миру»

Як видно із структури курсу, показаній на першій сторінці сайту, навчальні матеріали сформовані у вигляді уроків. Однак через те, що розробниками змістової частини були українці з діаспори, курс не відповідає вимогам нормативних документів Міністерства освіти і науки України.

Ряд університетів (наприклад, Києво-Могилянська академія, Дніпропетровська державна фінансова академія, Національна Академія державного управління при Президентові України) розробили курси в оболонках для дистанційного навчання. Такі курси не можуть бути використані як основний навчальний засіб для іноземців, які розпочинають знайомство з українською мовою з початкового рівня, не маючи елементарних навичок навіть у вимові нових для них звуків.

Дистанційні курси, які містяться на сайтах деяких вищих навчальних закладів, не є предметом вивчення в даній дисертаційній роботі.

Таким чином, аналіз змістового наповнення вищезгаданих україномовних Веб-ресурсів свідчить про те, що вони в основному, по-перше, мають несистемний характер, тобто на них не можна побудувати класно-урочний навчальний процес.

Виняток становлять навчальні матеріали, викладені на сайті Львівського національного університету імені Івана Франка у рубриці «Мовний калейдоскоп» (рис.8) [189].

Це елементи курсу «Українська мова як іноземна»: система тестів для перевірки початкового рівня мовленнєвої компетентності слухачів підготовчого факультету; лінгвокраєзнавчий словник власних назв; електронна копія підручника З.Терлак «Українська мова для початківців».

Аналогічні матеріали можна знайти на сайті Києво-Могилянської академії (рис.9) [190]. Однак на відміну від попередніх навчальних матеріалів, ці матеріали структуровані: покладені на класно-урочну систему.

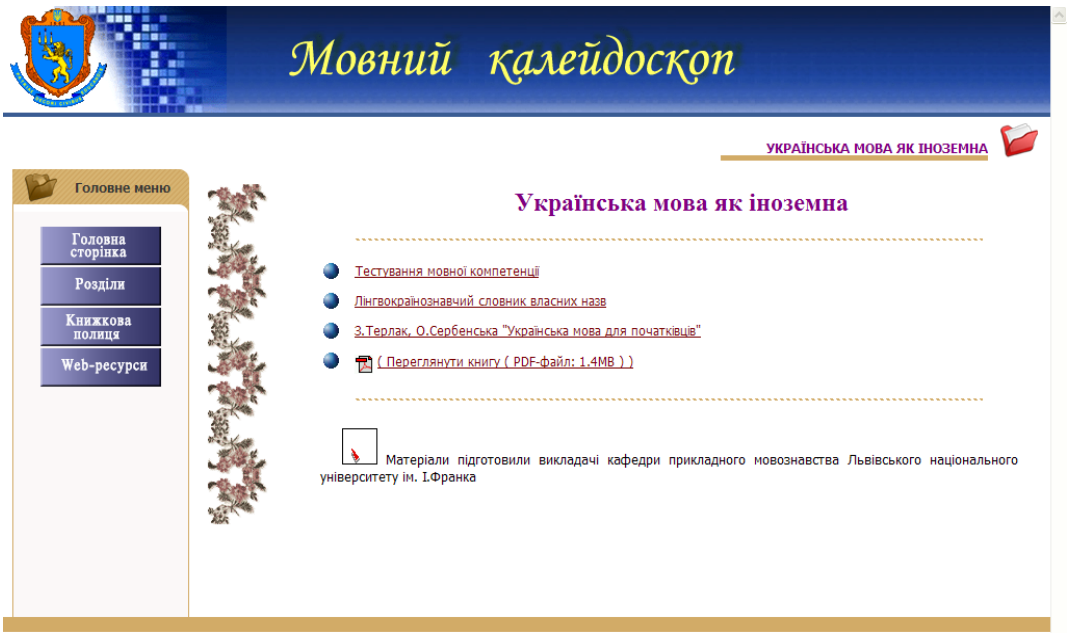


Рис.8. Освітні ресурси на сайті Львівського національного університету імені Івана Франка

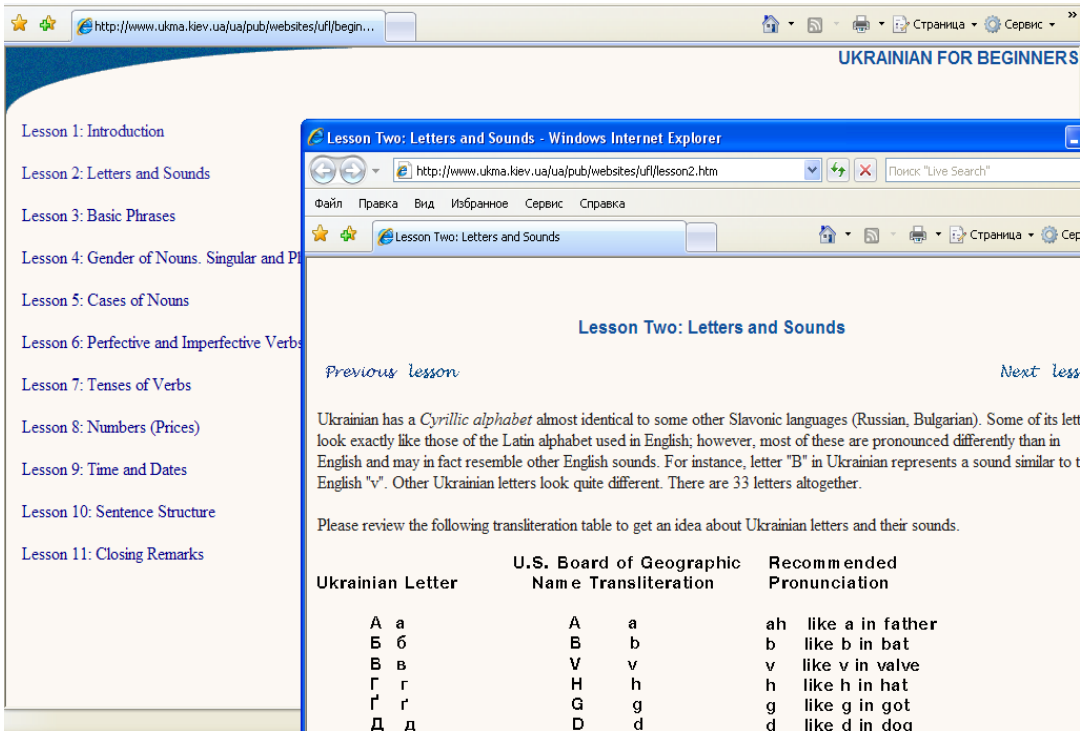


Рис.9. Курс для іноземців на сайті Києво-Могилянської академії

Однак матеріали обох сайтів відповідають рівням РВМ (рівень володіння мовою, рекомендований РРЄ) [1] «незалежний користувач», «досвідчений користувач», які на першому етапі навчання мови є надто складними для слухачів підготовчого відділення.

Тому **метою** наших досліджень стала розробка сучасного інтернет-адаптованого навчально-методичного забезпечення, що відповідає дидактиці української мови як іноземної, в рамках єдиного навчального курсу і єдиного навчального процесу, автором якого і модератором якого є один викладач української мови.

2.3. Контент мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців»

До мережевого мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців» входили:

1. Посібник «Українська мова як іноземна (початковий курс)», автор Кудіна Т.М. [191].
2. Банк презентацій лексико-граматичного матеріалу для інтерактивної дошки SMART.
3. Аудіовізуальний навчальний курс в оболонці Moodle.
4. Інтерактивні діалоги в Producer MS.
5. Методичні рекомендації до використання ММНМК (***додаток А***).

2.3.1. Лінгводидактичні особливості навчального посібника «Українська мова як іноземна (початковий курс)»

Посібник складений за Програмою з української мови для студентів-іноземців підготовчих факультетів України [192]. Матеріал для посібника підібрано з урахуванням мети навчання, визначеної комунікативними, освітніми та пізнавальними потребами слухачів підготовчих відділень. Першою частиною посібника є «Розмовно-фонетичний курс», який містить 8 уроків, розрахованих на 70 – 80 аудиторних годин. Вони забезпечують засвоєння 300 – 350 активних комунікативних одиниць та 70 лексико-граматичних моделей. Основна увага в першій частині зосереджена на формуванні у студентів-іноземців артикуляційно-

слухових образів голосних та приголосних української мови, основних змін їх у мовному потоці, основних типів словесного наголосу та інтонаційних моделей.

При творенні звуків тієї чи іншої мови робота мовних органів індивіда відзначається великою різноманітністю. Дослідники артикуляційної бази української мови [193] завдяки застосуванню експериментально-фонетичних прийомів, зокрема палатографування, кінорентгенографування, виділили окремі найтиповіші рухи артикуляторів, спрямовані на локалізацію у певній ділянці ротової порожнини, на набуття певної форми тощо. Типовість цих рухів мовних органів, що є звичними, необхідними для її носіїв, відбита на схемах кінорентгенограм (рис.10).

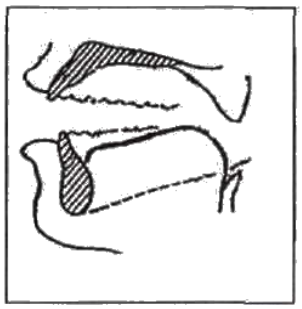


Рис.10. Схема кінорентгенограми

Схеми кінорентгенограм артикуляції голосних і приголосних звуків української мови допомагають слухачам координувати спільні зусилля артикуляторів під час мовлення: локалізацію язика, рівень нижньої щелепи та положення преларингальної зони, надгортанного резонатора і м′якого піднебіння [194].

Кожний урок посібника містить ілюстративний матеріал (малюнки, схеми) (рис.11), який спрямовано для формування у слухачів потрібних мовних та мовленнєвих умінь читання, аудіювання, усного та писемного мовлення. Велику кількість вправ для формування вмінь і навичок читання:

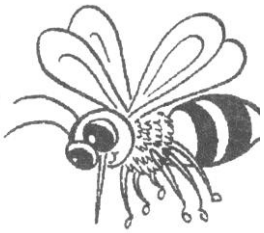
Це буква а.	Це буква е.	Це буква й (*й*).
Це буква о.	Це буква и.	Це буква м (*ем*).
Це буква у.	Це буква і.	Це буква н (*ен*).
Це буква с (*ес*).	Це буква п (*пе*).	Це буква т (*те*).

Це буква ф (*еф*). Це буква б (*бе*). Це буква д (*де*).

Це буква в (*ве*). Це буква з (*зе*). Це буква ц (*це*).



мама,тато,син



оса



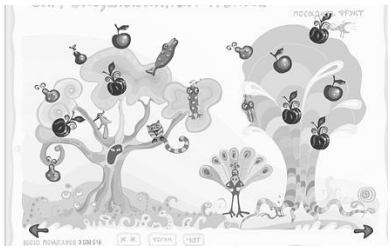
ноти



зима



музей



сад

Рис. 11. Приклади ілюстративного матеріалу з підручника

Вправи для формування умінь правильно інтонувати речення українською мовою:

І К - 2	І К - 1
-Хто це? ↗	-Це мама. ↘
	-Мама.
-Хто це? ↗	-Це брат і сестра. ↘
	-Брат і сестра.

Для графічного зображення інтонаційної структури синтагми використовуються знаки для спадного (↘) і висхідного (↗) тону, які ставляться над наголошеним складом синтагми.

Тексти невеликі, відповідають початковому рівню володіння мовою:

Це кабіне́т. Тут профе́сор Коте́нко, студе́нт Анто́н і студе́нтка Оксáна. Анто́н – фізик. Оксáна – хімік. А це Іри́на. Вонá секретáрка.

Це буди́нок. Тут кварти́ра но́мер сім. Там кімнáта. Там тáто, мама, брат Максúм і тітка Мари́на. Тут карти́на.

Це квіти і фру́кти.

Це місто. Тут центр. Тут майдáн, теáтр, музéй, банк. Там метрó. А там ри́нок. Тут проду́кти і квіти.

Для формування репродуктивних лексичних навичок на початковому етапі вивчення української мови у посібнику пропонуються вправи на імітацію зразка мовлення. Імітація може бути у вигляді альтернативних запитань викладача, які вимагають коротких відповідей у вигляді нових лексичних одиниць. Тобто матеріал для відповіді міститься у запитанні викладача:

.

Зразок: - Він студент? Так, він студент.

Він математик? _____
Він фізик? _____
Він перукар? _____
Він робітник? _____
Він доцент? _____
Він секретар? _____

Вправи, спрямовані на формування умінь свідомо вживати лексичні одиниці в новому контексті:

*<u>Зразок</u>: Це Ігор. **Він** студент. Це Оксана. **Вона** студентка.*

Це Мар´яна. _____ продавець. Це Ірина. _____ касир.

Це Тарас. _____ поет. Це Сергій. _____ фотограф.

Це тітка Ніна. _____ перукар. Це дядько Петро. _____ юрист.

Це брат Роман. _____ агроном. Це сестра Таня. _____ хімік.

Це дід Андрій. _____ пенсіонер. Це бабуся Галя. _____ пенсіонерка.

Це Максим. _____ музикант. Це іноземець. _____ турист.

Кожний урок «Розмовно-фонетичного курсу» закінчується словником – українським, російським, англійським, що дозволяє частково (за відсутності потрібних словників) вирішити проблему перекладу слів:

Слова

українською	**російською**	**англійською**
А́зія	Азия	Asia
апо́строф	апостроф	apostrophe
бабу́ся	бабушка	grandmother
бага́то	много	much, a lot of
бізнесме́н	бизнесмен	businessman
брю́ки	брюки	trousers
взуття́	обувь	footwear, shoes
він (вона́, воно́, вони́)	он (она, оно, они)	he (she it they)
всю́ди	везде	everywhere
говори́ти	говорить	speak, talk
гри́вня	гривня	hryvna
день	день	day
дід	дед	grandfather
дя́дько	дядя	uncle
дя́кую	спасибо	thank you
за́раз	сейчас	now
завда́ння	задание	task
Євро́па	Европа	Europa
ім´я́	имя	name
іноземець	иностранец	foreigner
ї́жа	еда	food
їжа́к	еж	hedgehog
ї́сти	есть, кушать	eat
кита́єць	китаец	Chinese
комп´ю́тер	компьютер	computer
костю́м	костюм	suit

кра́їна	страна	country
ку́хня	кухня	kitchen
мабу́ть	наверно	probably
мі́сяць	месяц	month
м´я́со	мясо	meat
о́дяг	одежда	clothes
оповіда́ння	рассказ	story

Друга частина підручника «Розмовно-граматичний курс» розрахована на 280 – 320 аудиторних годин і містить матеріал для вивчення таких тем: «Навчання», «Робота», «Професія», «Магазин», «Гуртожиток», «Кафе», «Поліклініка», «Місто Київ», «Університет», «Спорт», «Дозвілля». Теми охоплюють кілька уроків і супроводжуються системою комунікативних лексико-граматичних вправ, таблицями і схемами. У другій частині в загальних рисах подана прийменниково-відмінкова система імен та видо-часова система дієслова на синтаксичній основі. До складу кожного уроку входять мікротексти, діалоги, які моделюють мовну поведінку носіїв української мови в різних ситуаціях повсякденного спілкування. У підручнику врахований і краєзнавчий аспект навчання.

Сучасне суспільство формує нові вимоги до вивчення іноземних мов. У першу чергу – це комунікативна спрямованість. Студенти в процесі навчання повинні оволодіти не тільки лінгвістичними знаннями, а й комунікативними уміннями: сприймати почуту інформацію, самостійно визначати предмет і завдання висловлення, добирати для їх розв’язання необхідні мовні засоби, будувати висловлення відповідно до конкретних комунікативних завдань, створювати власні висловлення. Тому автор орієнтувався у своїй роботі на забезпечення початкового рівня комунікативних компетенцій.

Матеріали презентацій, які складають текстотеку підручника, служать і для вирішення завдань комунікативного мінімуму, і для створення лінгвістичного мінімуму – слів, синтаксичних конструкцій, слово- і формотворчих моделей, необхідних і достатніх для вербалізації комунікативного мінімуму. Добираючи

тексти, автор керувався критеріями, які висунули відомі методисти Є.М.Верещагін і В.Г. Костомаров [195]:

1) Чи є даний матеріал актуальним для слухачів, тобто чи служить він зразком для вирішення завдань комунікативного мінімуму?

2) Чи зможуть слухачі використовувати фрагменти цього матеріалу в навчальній і позанавчальній діяльності?

3) Чи відповідає текст образу країни мови?

4) Чи містить текст корисну «фонову» інформацію для уникнення комунікативних бар'єрів і конфліктних ситуацій?

5) Чи доступний даний текст лінгвістично - за кількістю нових навчальних одиниць і за їх співвідношенням до засвоєних одиниць?

6) Чи відповідає текст рівню загальноосвітньої і професійної підготовки учнів?

7) Чи містить даний матеріал пізнавальний, краєзнавчий, етичний, емоційний, естетичний компонент, який робить можливим дискусійний підхід?

8) Чи методичний даний текст, тобто чи адаптований він до форм навчальної роботи?

Проаналізуймо текст «Озеро Синевир» на відповідність його зазначеним вище критеріям.

Озеро Синевир

Синевир – найбільше і найкрасивіше гірське озеро українських Карпат. Ще його називають «Морським Оком». Воно знаходиться на висоті 989 метрів над рівнем моря. Його глибина 22 метри. Вода в озері така чиста, що можна побачити дно. І дуже холодна. У жарку погоду температура води тільки 11 градусів. Здалеку вона здається синьою. Навколо озера розташований древній ліс. У лісі є дерева, яким кілька сотень років. Повітря у цій місцевості свіже, із запахом хвої, тому дихається легко, вільно.

Місцеві люди розповідають таку легенду. Колись дуже давно жив князь, у якого була дочка Синь. Одного разу вона зустріла пастуха на ім'я Вир. Молоді люди покохали одне одного. Але князь не дозволив дочці зустрічатися з пастухом. І

наказав слугам убити юнака. Слуги вбили його. Коли Синь узнала про це, вона довго плакала. Із сліз дівчини утворилося озеро, яке люди стали називати Синевир.

Зараз на березі озера стоїть дерев'яна скульптура, яка зображує закоханих молодих людей. До озера приїжджає багато туристів. Вони милуються красивими берегами, синіми водами. І вірять у ще одну легенду: якщо молоді люди познайомилися біля озера Синевир, то їх чекає велике кохання. Як потрапити до озера? Треба приїхати поїздом до станції Воловець. На станції сісти в автобус і їхати до міста Міжгір'я, а потім до села Синевирська поляна. Із села до озера можна пройтися пішки. Дорогою ви побачите чудові краєвиди. Через годину ви будете біля озера.

Текст містить нову, цікаву інформацію краєзнавчого характеру, формує уявлення іноземців про природні багатства України. Відповідає образу країни мови, який склався в свідомості пересічного носія мови. Доступний для розуміння слухачами, адже в ньому не більше десяти нових лексем. Речення в основному прості, із структурою складнопідрядного речення з підрядним означальним і підрядним умови студенти вже ознайомлені.

До тексту пропонуються такі завдання:

1) Переконайте свого друга у необхідності побачити озеро Синевир.

2) Напишіть допис до студентської газети про подорож до озера Синевир.

3) Розкажіть про свою підготовку до подорожі на озеро Синевир.

4) Складіть діалог дискусійного характеру на тему: «Приїзд великої кількості туристів до озера Синевир – це добре чи погано?»

Працюючи над завданнями, студент активізує свої вміння здійснювати мовленнєві дії:

дескриптивні (опис);

директивні (порада, рекомендація);

когнітивні (аргумент, доказ, роздум);

кооперативні, викликані необхідністю взаємодіяти з адресатом;

експресивні (оцінка, похвала);

конвенціональні (формули привітання, вибачення, прояви уваги).

Лексичний матеріал посібника до кожного тематично організованого розділу, умовно названого «уроком», містить набір стандартних мовленнєвих формул, необхідних для реалізації мовленнєвих дій у типових ситуаціях спілкування. Наприклад:

- Привітання: *Добрий день! Доброго ранку!*

- Встановлення контакту з адресатом: *Я до Вас. Скажіть, будь ласка…*

- Етикетні висловлювання: *Дякую. Ви мені дуже допомогли. Дякую за допомогу.*

- Ввічливі звертання з пропозицією: *Дозвольте вам допомогти*.

У посібнику багато умовно-комунікативних вправ, побудованих у формі діалогів, які доповнені «касами». Така форма презентації навчального матеріалу вперше була представлена в підручнику російських авторів М.П.Аксьонової і А.А.Зелінської [196]. Лексичний матеріал в «касах» призначений для побудови діалогу за наведеним зразком. В основі кожного діалогу лежить комунікативна ситуація.

Зразок: - *Давай подаруємо **Максиму** цю сорочку.* - *Ти думаєш **сорочка** сподобається йому?* - *Так, вона буде пасувати до його **темного костюма**.*	брат – светр – темне волосся; сестра – блузка – голубі очі; мама – рукавички – чорне пальто; батько – сорочка – коричневий костюм; бабуся – хустка – світлий плащ; вона – шарф – червона куртка.

Таким чином, вибір мовного матеріалу, форма викладу, побудова посібника підпорядковані єдиній і основній комунікативній меті - формуванню у слухачів необхідних умінь в усному і писемному мовленні, в читанні та аудіюванні.

Електронна копія підручника «Українська мова як іноземна (початковий курс)», автор Т.Кудіна у форматі DJVU як додатковий навчальний ресурс міститься у курсі, про який буде йти мова в 2.3.3.

Отже, представлений посібник призначений для іноземних слухачів, які вивчають українську мову на підготовчих відділеннях та факультетах під керівництвом викладача і повинні оволодіти базовим рівнем умінь і навичок в усному і писемному мовленні з метою подальшого навчання у вищих навчальних закладах України, і є складовою частиною розробленого навчального комплексу.

2.3.2. Банк презентацій лексико-граматичного матеріалу з української мови для інтерактивної дошки SMART

За результатами медико-психологічних досліджень, найбільше запам’ятовування спостерігається при поєднанні зорового і слухового каналів. Тобто найбільш ефективне сприйняття інформації забезпечується при поєднанні вербальної та візуальної форм її подачі. Останнє є важливим з огляду на потребу періодично концентрувати увагу слухачів під час заняття для стимуляції процесу запам’ятовування навчального матеріалу. 120-хвилинні заняття стомлюють більшість слухачів: психофізіологічні особливості людини не дозволяють їй зосереджувати увагу на предметі вивчення більше 15-20 хвилин. Ігнорування цих обставин приводить до суттєвого зниження рівня сприйняття слухачами навчальної інформації, особливо в другій половині заняття.

Ось чому у цій фазі навчального процесу необхідна візуалізація: схеми, графіки – все те, що є концентрацією інформації, а не її словесним виразом. Таким чином, суттєво змінити такий стан речей можна, використовуючи нові засоби навчання, у яких підсилений зоровий канал передачі інформації.

Одним із сучасних навчальних засобів є інтерактивна (сенсорна) дошка. Інтерактивні презентації лексико-граматичного матеріалу, які об’єднують у собі традиційну статичну візуальну інформацію (малюнок, текст, схему) і динамічну інформацію (відео, анімацію, музику) зумовлюють одночасний вплив на зорову і слухову пам'ять слухачів. Презентаційний матеріал, який демонструється на

інтерактивній дошці, безпосередньо пов′язує лексику нерідної мови з предметами і явищами дійсності.

Програмне забезпечення Notebook (програмний продукт компанії SMART) дає можливість здійснювати різнобічну обробку зображень: вибирати окремий об’єкт та докладніше знайомитися з його елементами; маніпулювати окремими фрагментами; робити графічні взаємопов’язані зображення; виконувати над зображеннями операції на зразок корекції характеристик яскравості та геометричної побудови тощо.

Такі операції із зображенням на інтерактивній дошці є у руках викладача дієвим інструментом, що стимулює мовленнєву діяльність слухача іноземною мовою. І. Зимня, аналізуючи складність завдання примусити людину говорити іноземною мовою на визначену тему, звертає увагу на використання у цій ситуації наочності. На її думку, зорове обмеження кола предметів і явищ, що є об’єктом висловлення і вербальне позначення яких відоме мовцям, необхідне саме на початковому етапі навчання мовленню [165, с.108].

На сьогоднішній день є Інтернет-ресурси, які зроблені і можуть бути продемонстровані на програмному забезпеченні Notebook. Це ресурс www.smartbord.com.ua (рис.12). Наявність великої колекції шаблонів, малюнків, фігур тощо з усіх тем та дисциплін на цьому ресурсі (рис. 12) дозволяє викладачам української мови вільно використовувати їх для створення своїх авторських уроків і завдань [197, 198].

Створений нами банк презентацій лексико-граматичних матеріалів для навчання української мови відображає два основні етапи іншомовного навчання: 1) етап повідомлення мовних знань; 2) етап розвитку мовленнєвих дій.

Відповідно банк складається із двох збірок. Перша збірка містить матеріали для: а) семантизації лексичних одиниць; б) організації запам’ятовування лексичних одиниць. Друга містить матеріали, що служать: а) смисловою опорою для побудови висловлення; б) стимулом для мовленнєвих дій.

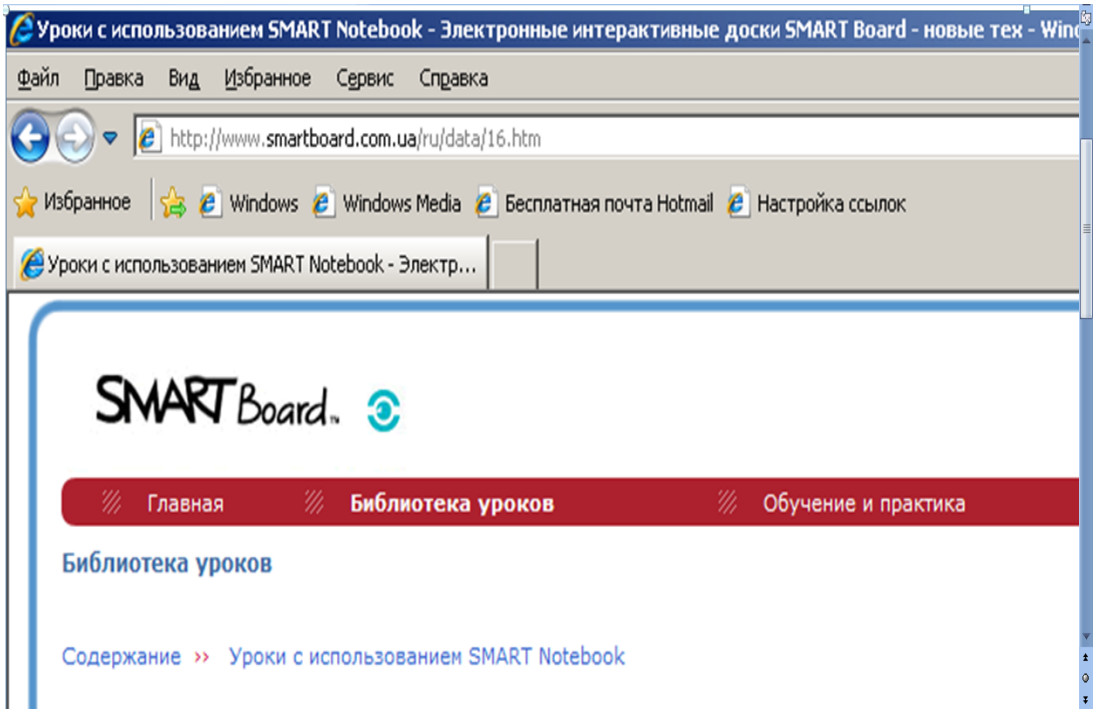


Рис.12. Інтернет-ресурси: www.smartbord.com.ua

З метою семантизації лексичних одиниць створено добірку фотоілюстрацій предметів і явищ дійсності. Фотоілюстрації об'єднано за тематичним принципом, наприклад, «Транспорт»: автобус, тролейбус, трамвай, таксі, фунікулер, літак, поїзд, велосипед, мотоцикл.

З метою організації запам'ятовування лексичних одиниць створено добірку ситуативних малюнків та беззвучних відеофрагментів, що служать зоровою опорою для побудови речень та мікротекстів.

До другої збірки презентаційних матеріалів увійшли відеофрагменти телепередач українських каналів, наприклад, про святкування Нового року в різних країнах світу, про відомі пам'ятки культури, які служать смисловою опорою для побудови опису (усного чи письмового) на основі побаченого. А також опорні таблиці для формування навичок діалогічного мовлення. Наприклад:

Перший співрозмовник	Другий співрозмовник
Я люблю котів, тому що …	Я не люблю котів, тому що …
- Це красиві, дуже розумні і лагідні тварини.	- У квартирі скрізь шерсть. - Збудники алергії.

- Вони знімають стрес. - Поводяться тихо, не заважають сусідам. - Не вимагають великого догляду. - Створюють у помешканні добру атмосферу. - Ловлять мишей.	- Псують меблі. - Ревниві, злопам'ятні, норовливі, роблять, що хочуть. - «Собака – друг людини», а кіт? - Послуги ветеринара коштують дорого. - Користі від кота немає ніякої – він тільки їсть і спить.

Застосування комп'ютерних презентацій дає можливість реалізувати такі педагогічні завдання:

1. Повідомлення великого обсягу інформації з перевіркою її розуміння.

2. Зв'язок теорії з практикою.

3. Підвищення рівня наочності матеріалу, який вивчається.

4. Стимулювання зацікавленості навчальним матеріалом і пізнавальної активності.

Таким чином, застосування інтерактивної дошки у навчанні української мови як іноземної активізує увагу слухачів, вносить на заняття елемент різноманіття, завдяки виразності зорово-слухових образів, створених електронним засобом, сприяє запам'ятовуванню лексики, дає змогу збільшити обсяг засвоєної інформації.

2.3.3. Освітні можливості аудіовізуального навчального курсу в оболонці Moodle у навчанні української мови як іноземної

Зміст навчального матеріалу, що входить до аудіовізуального курсу визначався лексичним матеріалом, який передбачений для вивчення у другому семестрі. Саме в другому семестрі головним завданням на уроках мови є перехід до непідготовленого мовлення для вираження власних думок, що вимагає великого об'єму лексичних одиниць. У той же час кількість годин на вивчення української мови скорочується, додаються дисципліни, що відповідають напрямку

спеціальності, якою планують оволодіти іноземні слухачі. Тобто зростає частка самостійного вивчення мови.

Курс структурно складається з двох блоків: інформаційний і контрольний (тренувальний). До інформаційного входять: словники, таблиці, аудіо- та відеопрезентації. Контрольний блок: конструктор тестів і тестувальний модуль. Спробуємо аргументувати необхідність складових курсу.

Як засвідчує аналіз методичної літератури, для формування лексичної компетентності слухача в навчальному засобі повинна бути інформація про лексичні одиниці, яка забезпечуватиме практичне оволодіння українською мовою. Тому словник кожного уроку складається з лексики, яка використовується у діалогах фільмів, та лексики, необхідної для обговорення теми кінофрагменту. Це і визначає параметри опису лексичних одиниць у словниках (тлумачного аудіословника та перекладного словника), які входять до МНМК:

- тлумачення слова українською мовою і переклад рідною мовою;
- запис слова у фонетичній транскрипції;
- граматичні категорії слова;
- синоніми;
- антоніми.

Таким чином, словники – це перша частина інформаційного блоку навчально-методичного комплексу для вивчення іноземної мови.

До другої частини інформаційного блоку належать таблиці, які відображають знання про:

- фонетику української мови,
- орфографію (способи передачі на письмі звукового складу слів, написання слів разом, окремо і через дефіс, вживання великої букви),
- граматику, пов′язану з утворенням слоформ;
- семантику лексичних одиниць, необхідних для утворення осмислених словосполучень;
- словосполучення, лексичне значення яких не збігається в українській і рідній мові.

Ця інформація подана відповідно до лексичного матеріалу кінодіалогів. Банк інтерактивних кінофрагментів, аудіофайли і супровідний текст діалогу (презентації у Power Point) входять до інформаційного блоку і є навчальним матеріалом, який можна роздрукувати.

Як будь-яка навчальна система, ММНМК має тренувальний або контрольний блок. Він містить систему вправ, що ґрунтуються на прийомах семантичної стратегії. Це важливий компонент будь-якого навчального посібника, який націлений на закріплення лексичного матеріалу. У ММНМК використані два аспекти семантичної стратегії. Під стратегією розуміють комбінацію інтелектуальних прийомів і зусиль, які застосовують слухачі для розуміння, запам'ятовування і використання мовних знань і формування мовних компетенцій. Перший аспект пов′язаний із *запам'ятовуванням* лексичного матеріалу. До нього належать: перекодування, добудова, серіації, повторення, групування. Другий забезпечує *засвоєння* самих лексичних одиниць, відпрацювання практичних дій з ними і їх комбінацію. До них належать: аналіз багатозначності, вивчення лексичної сумісності, аналіз синонімів, побудова деривaційних полів слів.

Розглянуті прийоми можна знайти в системі вправ кожного уроку ММНМК. Наприклад, навчальний матеріал уроку №6 передбачає засвоєння дієслова *класти / покласти*. Презентація слова відбувається у кінодіалозі, коли головний герой фільму промовляє фразу: «Як же я куртку забув покласти?» Значення слова іноземці з′ясовують за допомогою тлумачного та перекладного словника, що є обов′язковими елементами уроку. Наступним етапом роботи з лексичною одиницею є формування лексичних навичок. Виконуються вправи на співвіднесення графічного образу слова з його звуковим образом, на імітацію зразка мовлення:

1. Знайдіть у тексті граматичні форми дієслова *класти / покласти*.

Я люблю порядок, тому свої речі завжди кладу на місце. Мій сусід по кімнаті ніколи не кладе речей на місце. Я прошу його: «Антоне, наведи лад у кімнаті. Поклади свої речі на місце». Антон мені відповідає: «Класти речі на місце – це марна трата часу». Я заперечую йому: «Ти витрачаєш більше часу, коли шукаєш

свої речі. Вчора ти довго шукав ножиці, які поклав на холодильник. Сьогодні вранці ти не міг знайти словник. Ти завжди кладеш свої речі будь-де».

А ви кладете свої речі на місце?

2. Слухайте речення і повторюйте:

1) Куди покласти ці документи?

2) Куди покласти інструменти?

3) Покладіть документи у папку.

4) Поклади свої речі на місце.

5) Не клади тут своїх речей.

6) Диригент поклав перед собою ноти.

7) Дівчина обережно поклала скрипку у футляр.

8) Ви не будете гніватися, якщо я покладу тут свої речі?

9) Це ви поклали газету?

3. Позначте речення із завдання №2, яке містить прохання.

1	2	3*	4*	5*	6	7	8

4. Поділіть фразу на слова.

а) Покладибудьласкацюкнигунаполицю.

б) Япоклавдокументинавашробочийстіл.

в) Тобіпокластинатарілкушматокпирога?

г) Вчорамогодругапоклаливлікарню.

Формуючи лексичні знання про дану мовну одиницю, важливо дати іноземним слухачам інформацію, що дієслово *класти / покласти* вживається в переносному значенні у таких словосполученнях: 1) *класти / покласти у лікарню, у клініку* – поміщати / помістити хвору людину у лікарню для лікування; 2) *класти / покласти спати* – поміщати / помістити когось у ліжко для сну.

Доцільно виконати вправу на спостереження над мовним матеріалом. Такі вправи формують знання про особливості колокацій слів. У сучасній методиці

навчання іноземним мовам колокації використовуються і як засіб семантизації слова.

5. Прочитайте речення і зверніть увагу на вживання словосполучень *класти / покласти у лікарню, класти / покласти спати.*

1. Мій друг Петро захворів, і його поклали в лікарню. 2. Петра поклали в лікарню два дні тому. 3. Мати поклала спати малих дітей раніше, ніж завжди. 4. Його поклали спати у сусідній кімнаті.

6. Прочитайте речення. Зверніть увагу на вживання фразеологізмів.

Покласти голову – загинути (perish, be killed). У реченні фразеологізм «*покласти голову*» вживається в ролі предиката.

1. Платон Микитович пам′ятає свого товариша, який *поклав голову* під час ІІ світової війни. 2. Стоять люди біля пам'ятника воїну, який *поклав голову* у 1943 році.

Покласти руку на серце – щиро (sincerely, candidly), відверто (frankly). У реченні фразеологізм «*покласти руку на серце»* вживається в ролі обставини (adverbial) і відповідає на питання *як?*

1. *Поклавши руку на серце*, скажу тобі правду. 2. Скажу, *поклавши руку на серце*, що цей музикант надзвичайно талановитий.

Покласти зуби на полицю – мати мало продуктів харчування, не доїдати, голодувати. У реченні фразеологізм *«покласти зуби на полицю»* вживається в ролі предиката.

1. Якщо не стане у нас грошей, доведеться *покласти зуби на полицю.* 2. Жінка розповідала, що чоловік не приніс грошей. Тепер уся сім′я мусить *покласти зуби на полицю.*

Покласти край – припинити (stop) якісь дії. У реченні фразеологізм «*покласти край*» вживається в ролі предиката.

1. Треба *покласти край* усім війнам на світі. 2. Треба *покласти край* расизму (расизм – racism, racialism). 3. Я хочу *покласти край* твоїм сумнівам.

Вправи на підстановку у зразок мовлення, завершення та розширення формують репродуктивні лексичні навички:

7. Заповніть пропуски у реченнях, вставивши слово *класти / покласти* у потрібній граматичній формі.

Класти (ст → д) *що? куди? – $В_4$*

Клади! Поклади!

Кладіть! Покладіть!

1) Я завжди _____ ключ саме тут. 2) Колего, _____ , будь ласка, ці документи на мій стіл. 3) Сину, _____ , будь ласка, ці продукти у холодильник. 4) У кімнату заходить молодий чоловік і _____ на стіл якісь папери. 5) Вчора він _____ книжки у шафу. 6) Вона вже _____ потрібні речі у валізу і викликала таксі.

8. Складіть речення із дієсловом *покласти* у ролі предиката за схемою:

хто?	поклав (-ла, -ли)	*що?*	*куди?*

Зразок: Чоловік, покласти, газета, лавка.

Чоловік поклав газету на лавку.

1. Бабуся, покласти, хустка, стілець.
2. Студенти, покласти, контрольна робота, стіл.
3. Борис, покласти, сорочка і костюм, чемодан.
4. Секретарка, покласти, документи, папка.
5. Музикант, покласти, ноти, пюпітр.
6. Кухар, покласти, страва, тарілка.

9. Доповніть речення із вправи №6 означеннями (*attribute*). Використовуйте прислівники, які поєднуються з дієсловом *класти / покласти*:

Швидко ≠ повільно
Обережно ≠ недбало
Спокійно ≠ нервово
Впевнено ≠ невпевнено

} *як?* класти / покласти

Зразок: Кореспондент поклав фотографію на стіл.

Кореспондент спокійно (*як?*) поклав свою (*яку?*) фотографію на робочий (*який?*) стіл.

Завершується формування лексичних навичок комунікативними вправами – самостійним вживанням лексичної одиниці у фразі / реченні:

10. Складіть і напишіть власне висловлювання:

а) Ви купили по дорозі додому сир, хліб, зошит і квиток у театр. Куди вдома ви покладете ці речі?

б) Розкажіть, куди ваш сусід по кімнаті завжди кладе свої речі: підручники, сумку, одяг, телефон, продукти харчування.

в) Розкажіть, як ви розклали свої речі, коли поселилися в гуртожитку.

Надання блоку вправ тренувального чи контрольного характеру залежить від завдань, які ставить викладач. Головним є те, що цей блок дає можливість визначити рівень сформованості лексичних навичок слухачів, які прослухали той чи інший кінодіалог. Контроль діяльності студента здійснює сама система, яка дає повну інформацію викладачеві для аналізу відповіді слухача віддалено у будь-який зручний для викладача час.

Аудіовізульний курс повністю інтегрований у реальний навчальний процес, тобто його матеріали відповідають цілям і завданням навчання.

Демонстрація кінофрагмента з діалогом відбувається в програмному продукті Camtasia Studio (розробник: TechSmith Corporation), який адаптований до Moodle. Сам діалог інтерактивний для слухача: синхронно до фраз, що звучать у кінофрагменті, на другому полі екрана з'являється текст діалогу.

Причому на екрані репліки діалогу виділені різним кольором (зеленим і синім), виділено також букви, які позначають наголошені звуки (червоний колір) (рис.13). Керувати демонстрацією можна з допомогою плеєра, який знаходиться внизу екрана.

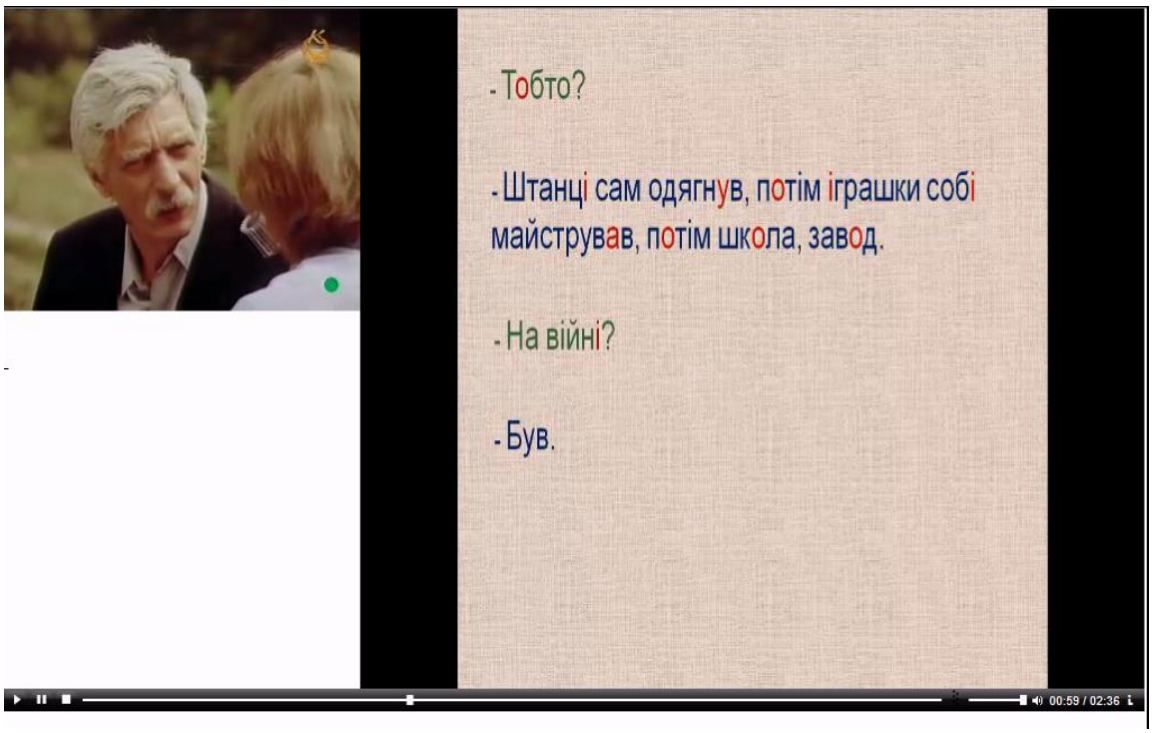


Рис.13. Виділення кольором реплік співрозмовників в тексті діалогу

Електронний курс служить доповненням до посібника, який описано вище [191], і не може замінити педагогічні прийоми, характерні для аудиторної роботи викладача мови, такі як, наприклад, «фонетична зарядка», «корекція вимови нових слів», читання вголос, промовляння різних типів питальних речень тощо.

Роль викладача як головної дійової особи навчального процесу проявляється ще і в тому, що він через систему авторизації в Moodle контролює послідовність доступу до електронного ресурсу відповідно до робочої програми з української мови. Безумовно, в цьому випадку на перше місце виходять питання мотивації роботи слухачів над електронним курсом. Багаторічний досвід показує: якщо освітній ресурс високої якості (в тому числі інтернет-доступний) і є «домашнім зошитом», який обов’язково перевіряється викладачем до наступного заняття, то вивчення української мови йде швидше. До кінця навчального року іноземні слухачі демонструють більш високий рівень володіння українською мовою, ніж при навчанні з використанням традиційних технологій навчання.

На рис.14 показано перше вікно роботи з електронним курсом в оболонці Moodle.



Рис.14. Перше вікно курсу «Українська мова для іноземців» у Moodle

Це стартова сторінка, яка завантажується на екрані після проходження слухачем авторизації. На ній за допомогою гіперпосилань слухач знайомиться із:

- метою курсу, загальними рекомендаціями, програмою курсу («передмова»);

- викладачем («викладач»);

- організаційними питаннями навчального процесу, графіком начального процесу («новини»).

Для роботи з електронним курсом передбачені сервіси, такі як *«Ресурси», «Тести», «Форуми», «Чати», «Учасники», «Календар», «Новини форуму», «Останні новини».*

Запропоновані слухачеві курсу «Українська мова як іноземна» сервіси:

«Ресурси» — це активні модулі (підрозділи), що доступні слухачеві на цей момент;

«Тести» — розділ, у якому слухач може подивитись, які тести він склав на цей момент і які він ще повинен скласти (дата, час);

«Форуми» — розділ доступних слухачеві форумів з тем, у яких він може брати участь;

«Чати» — розділ доступних слухачеві чатів з тем, у яких він може брати участь, з вказівкою на час і тривалість проведення;

«Учасники» — список зареєстрованих слухачів курсу, інформація про викладача;

«Календар» — розклад усіх подій, запланованих викладачем на тиждень. Використовуються різні кольори для позначення;

«Новини форуму» — останні повідомлення, зміни, що відбулися на форумах курсу.

«Останні новини» — останні повідомлення, зміни, поради, вказівки, на яких викладач хоче загострити увагу слухачів.

Кількість доступних для слухача сервісів може змінюватися. Це передбачено розробниками оболонки і залежить від обраної викладачем стратегії навчання. Користуючись гіперпосиланнями на назви уроків, слухач може побачити тему уроку, а також зміст теоретичного матеріалу, що вивчався в аудиторії.

Головний навчальний контент курсу розміщений на центральному полі екрана. Контент побудований за принципом уроків.

Кожен урок складається із:

1. Кіноділогу.
2. Граматичного матеріалу.
3. Перекладного словника з набором мов слухачів.
4. Аудіотлумачного словника.
5. Вправ різного типу.

2.3.3.1. Кінодіалоги як елемент інтерактивного навчання української мови

Ядро кожного уроку електронного курсу складає діалог з кінофільму, і відповідно текст кінодіалогу вводить необхідну лексичну базу, стимулює вивчення певних граматичних структур і культурологічних феноменів, визначає тему для обговорення на занятті. Цей текст служить основою для формування навичок

аудіювання, для роботи над правильною вимовою лексичних одиниць, а також вироблення точної інтонації.

Кінофільми, з яких узято діалоги, - це спеціально відібрані україномовні художні фільми, які інтернет-доступні [199].

Необхідно зазначити, що не всі фільми, на нашу думку, відповідають дидактичним вимогам викладання української мови як іноземної. З наведеної Таблиці 1 видно, що фільми групи А – це історичні фільми, які вимагають, окрім розуміння мови, ще й розуміння історії України, якої іноземці не знають. Наприклад, фільм про Богдана Хмельницького.

Таблиця 1.

Інтернет-доступні україномовні фільми (приклади)

Тип фільму	Назва фільму, рік випуску
А	1. «Ярослав Мудрий», 1981. 2. «Пропала грамота», 1972. 3. «Богдан-Зіновій Хмельницький», 2008.
Б	1. «Тіні забутих предків», 1964. 2. «Камінний хрест», 1968. 3. «Біла птаха з чорною ознакою», 1970.
В	1. «Аліса в країні чудес», 2010. 2. «З Парижа з любов'ю», 2010.
Г	1. «Вавилон ХХ», 1979. 2. «Гріх», 1991. 3. «Дім батька твого», 1986. 4. «Украдене щастя», 2004.

Аудіоряд таких художніх фільмів насичений архаїзмами та історизмами. Це лексика обмеженого вживання, з якою слухачі підготовчого відділення не знайомляться. Отже, фільми групи А не відповідають дидактичним цілям.

У фільмах групи Б актори ведуть діалоги, використовуючи діалектну лексику. У художніх творах діалектизми використовуються як важливий засіб

зображення місцевого колориту, специфіки побуту, як засіб передачі індивідуального мовлення героїв. Та іноземним слухачам такі кінодіалоги будуть зовсім не зрозумілими. Наприклад, з фільму «Біла птаха з чорною ознакою».

Фільми групи В – іноземного виробництва, дубльовані. Заміна текстової частини звукового фільму перекладом на українську мову не передає етнічних особливостей мовлення українців, адже актори – носії іншої мови.

Фільми групи Г відібрані нами як оптимальні з навчальних позицій: є наочним лінгводидактичним матеріалом, у якому органічно поєднуються глобальність сюжетного потоку відеоінформації і дискретна природа епізодів, які складають сюжет і які відтворюють типові комунікативні ситуації носіїв мови, необхідні для осмислення і засвоєння. Тільки фільми групи Г увійшли до ММНМК.

Колекція викладена на сайті Інституту інформатики (www.ii.npu.edu.ua) і тим самим може бути доступна іноземним слухачам через мережу Інтернет. З таким фільмів відбирались діалоги, на основі яких будувався контент курсу в Moodle.

Таким чином, відбір кіноматеріалів є важливим з погляду розв'язання дидактичних завдань. І що більше чинників навчання української мови в іноземній аудиторії буде враховано, то кращим буде результат навчання.

2.3.3.2. Лексико-граматичний матеріал для формування лексичних знань з української мови

Теоретичний матеріал до кожного уроку поданий у вигляді Word-документа. Стандартно теоретична частина уроку складається з таких розділів: фонетика й орфоепія (приклад 1), морфологія (приклад 2), синтаксис (приклад 3) і лексика (приклад 4).

Приклад 1.

Норми української вимови

ш + с′ → [с′:] милує**шся** [ми^{е}лу́йе^{і}с′:а], зустрічає**шся** [зустр′іча́йе^{і}с′:а].

Одягаєшся, умиваєшся, навчаєшся, трудишся, усміхаєшся, листуєшся, повертаєшся, вітаєшся, вибачаєшся, запізнюєшся.

Приклад 2.

Таблиця 2.

Творення прислівників

прикметник (*який? яка? яке? які?*)	прислівник (*як?*)
український гімн	говорити **по**-українськ**и**
студентське життя	Вони жили **по**-студентськ**и**.
батьківська порада	порадив **по**-батьківськ**и**
дитячий сміх	Вона сміялася **по**-дитяч**и**.
новий будинок	перебудувати **по**-нов**о**м**у**
дурний вчинок	вчинити **по**-дурн**о**м**у**
наш проект	зробили **по**-наш**о**м**у**
ваш план	Ми зробимо **по**-ваш**о**м**у**.
моя думка	Хай буде **по**-м**о**єм**у**.
твоя ідея	Хай буде **по**-тв**о**єм**у**.

Спільнокореневі слова

іменник		**дієслово**	**прикметник**
що?	*хто?*	*що робити?*	*який?*
дія	діяч	діяти	діяльний
діяльність			дійовий
відповідь	відповідач	відповідати	відповідний
відповідальність			відповідальний
читання	читач	читати	читальний
слухання	слухач	слухати	слухняний
прохання	прохач	прохати (просити)	проханий

Умовний спосіб дієслова

Умовний спосіб дієслова виражає дію не реальну, а тільки бажану або можливу за певних умов.

Дієслово минулого часу + частка би (б)

він зробив би

вона зробила б

вони зробили б

Бажання:

1. Я *хотів би* побувати у Франції. 2. Я *хотіла б* зустрітися з тобою сьогодні ввечері. 3. Він *хотів би* поселитися в цьому місті. 4. Ми *хотіли б* навчатися на юридичному факультеті. 5. Вона *хотіла б* мати справжніх друзів.

Дія нереальна:

1. Олег *вивчив би* домашнє завдання, та не мав часу. 2. Марія *купила б* цей плащ, та не має грошей. 3. Ми *не знайшли б* вулицю Миру, та люди допомогли нам. 4. Ми *могли б* і не приїхати в Україну. 5. І *було б* мені так і йти цією дорогою.

Дія можлива за певних умов:

1. Я *намалював би* цей чудовий пейзаж, якби мав талант художника. 2. Якби я добре володів англійською мовою, то *працював би* перекладачем. 3. Якби Микола Амосов не став видатним хірургом, він *став би* знаменитим інженером-конструктором.

Приклад 3.

Таблиця 3.

Синтаксис. Просте речення, ускладнене вставними словами і словосполученнями

Слова і словосполучення, які вказують на джерело повідомлення (*звідки це відомо?*)	**речення**
я так думаю = я вважаю = на мою думку = по-моєму	Сучасна людина, *на мою думку*, повинна володіти іноземними мовами. *По-твоєму*, це важливо?

по-твоєму на ваш погляд = по-вашому	Яку іноземну мову, *на ваш погляд*, треба знати обов'язково?
кажуть = говорять повідомляють на думку …	Дуже допомагає у вивченні іноземної мови, *на думку психологів*, перегляд кінофільмів, телепередач, живе спілкування із носіями мови.

Просте речення – повне і неповне

Повне речення – це речення, у якому є всі члени, необхідні для вираження думки.

Неповне речення – це речення, у якому пропущено один або кілька членів (головних чи другорядних). Відсутні члени підказуються ситуацією мовлення або контекстом.

Наприклад:

1. - Коли почалася ваша трудова діяльність?

   - З двох років (*Моя трудова діяльність почалася* з двох років).

2. - На війні? (*Ви були* на війні?)

   - Був.

3. - Ви давно займаєтесь цим видом спорту?

   - З дитинства (*Я займаюся цим видом спорту* з дитинства).

4. - Я хочу стати архітектором. А мій друг – хірургом (А мій друг *хоче стати* хірургом).

Складне речення

Складнопідрядні речення порівняльні – підрядна частина такого речення, поєднуючись із головною за допомогою порівняльних сполучників ***як, мов, немов, наче, неначе, ніби,*** пояснює її шляхом порівняння і відповідає на питання: *як саме? подібно до чого?*

Як = мов = немов = наче = неначе = ніби

Наприклад:

1. Зима вкрила землю снігом, *наче* теплою ковдрою турботлива мати .

2. Дніпро лежав перед нами, широкий і тихий, *немов* велетенський шлях слався нам під ноги.

3. На подвір'я школи вибігли діти, *ніби* прилетіла зграйка пташок.

Приклад 3.

Лексика

Діяльність - робота, заняття, праця, дії людей у будь-якій галузі

трудова		викладача
наукова		інженера
навчальна		студента
професійна		колективу
політична	(*яка?*) **діяльність** (*чия? – Р.в.*)	людини
громадська		групи
доброчинна		населення
господарська		мешканців
творча		людей

починати / почати	
закінчувати / закінчити	
продовжувати / продовжити	(*що? – З.в.*) наукову **діяльність**
припиняти / припинити	
відновлювати / відновити	

Дійсність – 1) те, що насправді існує або існувало, реальність.

Вчора це була казка, а сьогодні – дійсність.

1) об'єктивний світ у всій його різноманітності.

Дійсність змінюється, разом з нею змінюється і людина.

Дійсність (*яка?*) прекрасна ≠ потворна, багата ≠ убога,

гуманна ≠ жорстока; українська, американська.

Дійсність вражає / вразила (*кого?, чим?*)

Дійсність примушує (+ *інфінітив*) { берегти природу; боротися за мир; допомагати бідним

Завдання 1. Прочитайте речення з іменником *діяльність*. Зверніть увагу на лексичне значення іменника *діяльність*.

1. Навчальна *діяльність* студента – це не тільки аудиторні заняття, але й самостійна робота. 2. Професійна та наукова *діяльність* Миколи Амосова відома в усьому світі. 3. Робітники заводу поважають свого директора за господарську *діяльність*. Він уміло керує великим промисловим підприємством. 4. Творча *діяльність* Тараса Шевченка у сфері живопису та літератури принесла йому славу і визнання. 5. Багато відомих у світі людей займаються доброчинною *діяльністю,* безкорисливо допомагаючи бідним і сиротам. 6. Професор почав свою наукову *діяльність* ще тоді, коли був студентом.

Завдання 2. Прочитайте речення з іменником *дійсність*. Зверніть увагу на лексичне значення іменника *дійсність*.

1. Дійсність – це життя навколо нас. 2. Українська *дійсність* вражає іноземців. Вони говорять, що в Україні важко займатися бізнесом.

3. Зараз у світі неспокійно. У багатьох країнах іде війна. *Дійсність* примушує політиків боротися за мир. 4. Вчора ми дивилися документальний фільм про Другу світову війну. Історична *дійсність* вразила нас жорстокістю.

Сторінки теоретичного матеріалу: морфологія, синтаксис, лексика до кожного діалогу (як показано на рис.15) можуть бути виведені на друк, що дає можливість слухачеві значно зменшити роботу за комп’ютером.

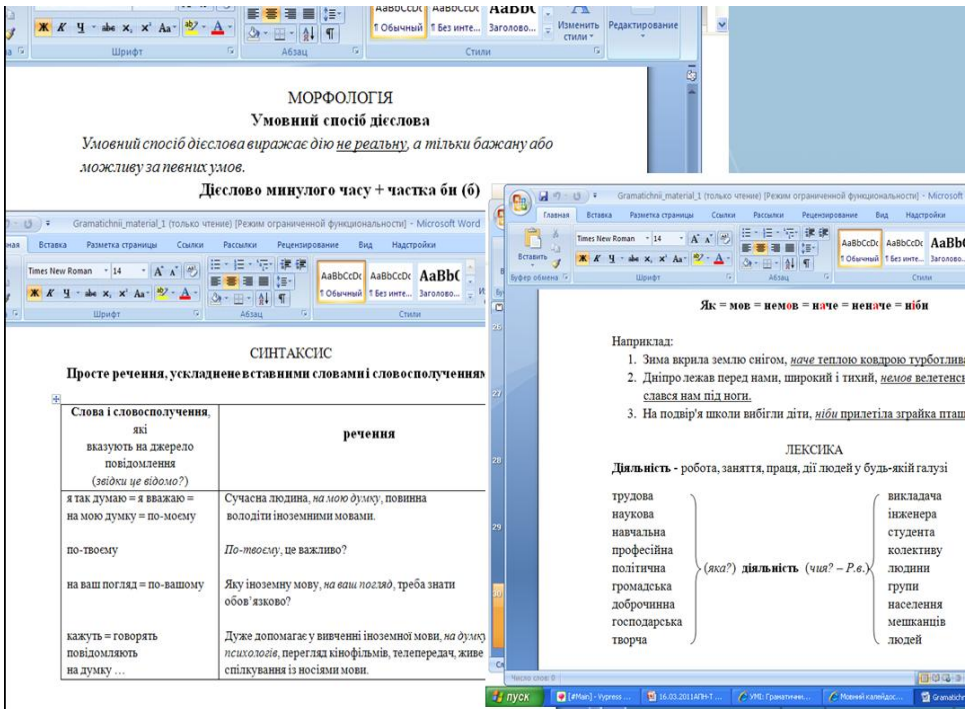


Рис.15. Граматичний матеріал до діалогу №1у формі Word-документа

2.3.3.3. Тлумачні та перекладні словники у контексті семантизації лексичних одиниць української мови

Користування словниками різних типів не тільки підвищує знання мови, а й розширює світогляд людини. Особливо, якщо це стосується вивчення іноземної мови. У процесі оволодіння іншомовним лексичним матеріалом велике значення має точна семантизація лексичної одиниці. Тому до інформаційного блоку ММНМК входять словники, призначення яких – пояснити ключові слова, необхідні для розуміння кінодіалогу. Переклад слова рідною мовою, тлумачення українською – це перший етап словникової роботи, спрямованої на формування лексичної компетентності іноземного слухача. Методика збагачення словникового запасу іноземної мови ґрунтується на дидактичних принципах, найважливіші з яких (синтагматичний, парадигматичний, функціональний, контекстуальний, екстралінгвістичний) успішно реалізуються на етапі опрацювання тексту кінодіалогу.

Перекладний словник, де російська і англійська мови (рис.16) використовуються в ролі мови-посередника, подає переклад рідною мовою слухача (на рис. 16 – це китайська).



Українська мова для іноземців

Інститут дистанційного навчання

Ресурси » Перекладний словник

українською	російською	англійською	китайською
кореспондент	корреспондент	correspondent ; reporter	記者
інтерв'ю	интервъю	interview	採訪
стаж	стаж	length / record of service	經驗
кваліфікація	квалификация	qualification	資格
вчинок	поступок	Action, deed	法
мета	цель	aim , purpose	目標
дармоїд	дармоед, нахлебник	Slacker, idler	不勞而獲
ангел	ангел	angel	天使
війна	война	war	戰爭
діяльність	деятельность	Activities, work	活動
планувати	планировать	plan	計劃
зрозуміти	понять	Understand, comprehend	明白
чимало	довольно много	much	多
інакше	иначе, по-иному	differently; in a different way	否則
немислимо	невозможно	inconceivable	不可思議

Остання модифікація: субота 12 березня 2011, 16:44

Рис. 16. Перекладний словник нових слів з діалогу в оболонці курсу

Тлумачний аудіословник (рис.17) виготовлений у формі таблиці, що містить тлумачення лексичних одиниць, а також плеєр для їх озвучення. Пояснення слів (права колонка на рис. 17) адаптовані до рівня знань української мови, який мають слухачі підготовчого відділення на початку другого семестру.

Для того, щоб зайти на нього, треба зареєструватися. Кодове слово висилається додатково слухачеві на поштову скриньку. Кодове слово вводиться слухачем лише один раз (при першому відвідуванні дисципліни).

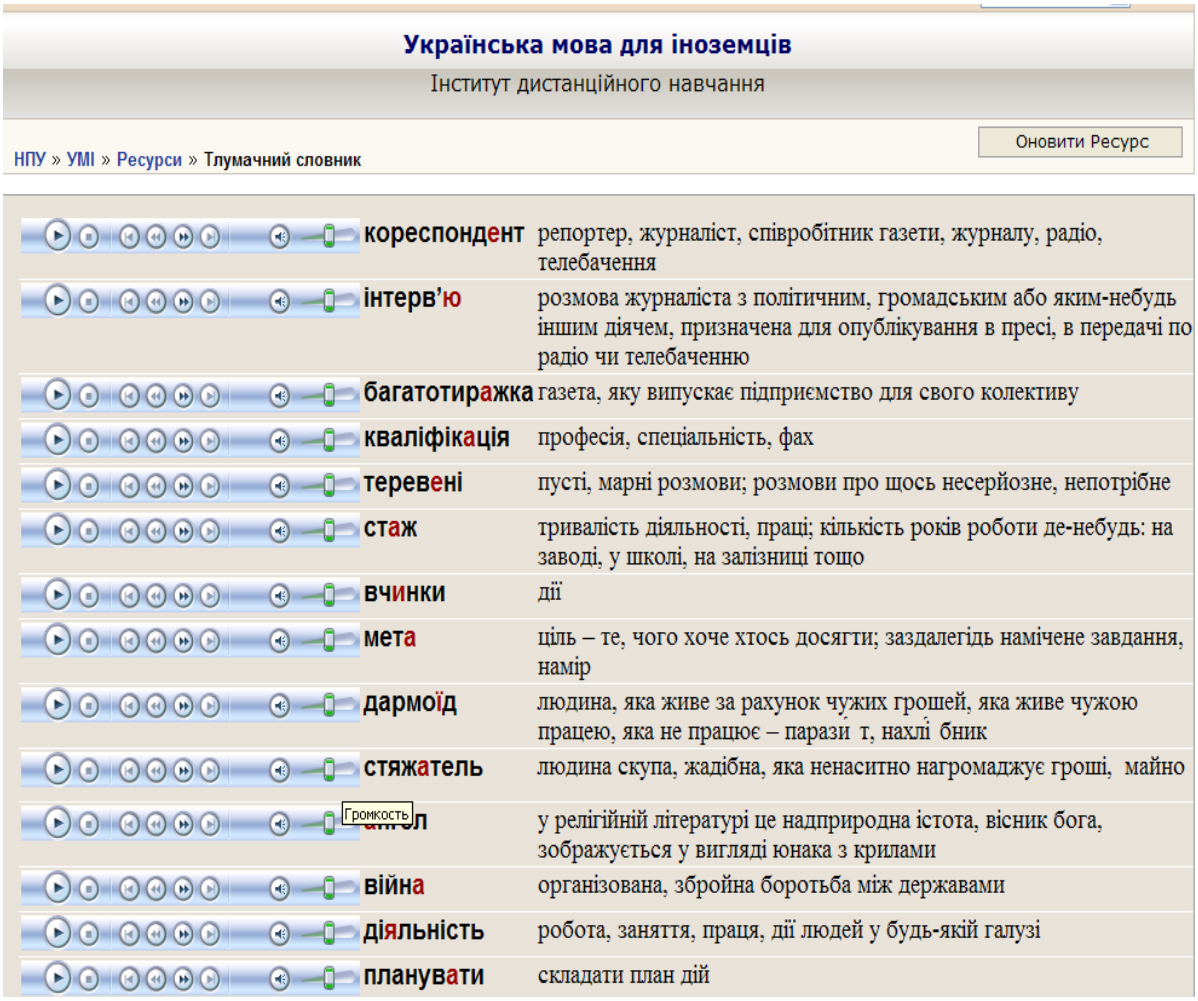


Рис.17. Аудіотлумачний словник нових слів (урок №1)

Робота з електронними словниками може проводитись і на аудиторному занятті, і під час самопідготовки з пропедевтичною метою або для закріплення знань. Багаторазове прослуховування з опорою на графічний текст, а також проговорювання (імітація зразка мовлення) сприяють запам'ятовуванню лексичного матеріалу.

2.3.3.4. Тестувальний модуль навчально-методичного комплексу для формування мовнокомунікативних компетенцій іноземних слухачів

У ММНМК до кожного діалогу пропонуються тести. Причому вони різного типу: закритого (альтернативних відповідей, на один варіант відповіді і множинного вибору, на відповідність, на аналогії, на виключення зайвого) і відкритого (вільного викладу відповіді і на доповнення словосполучень, речень).

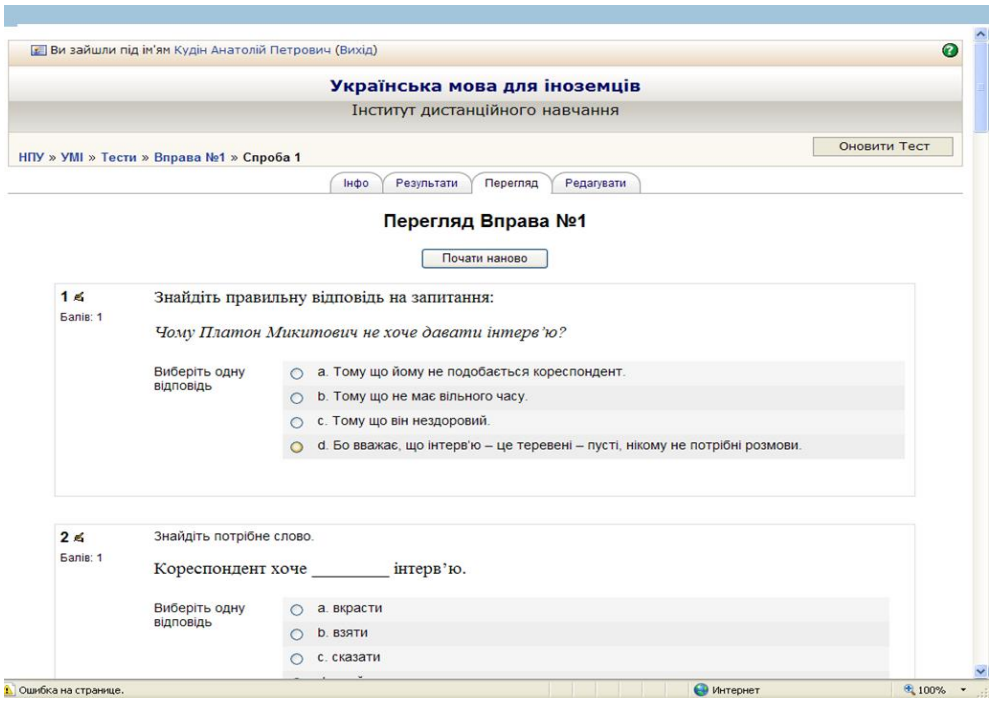


Рис.18. Тест закритого типу – «вибери правильну відповідь»

Завдання тестів – сформувати лексичні знання, уміння і навички. Тому вони спрямовані на закріплення значення лексичних одиниць, як однослівних, так і стійких словосполучень, на закріплення знань про лексико-граматичні зв′язки слів, на знання синонімів і антонімів.

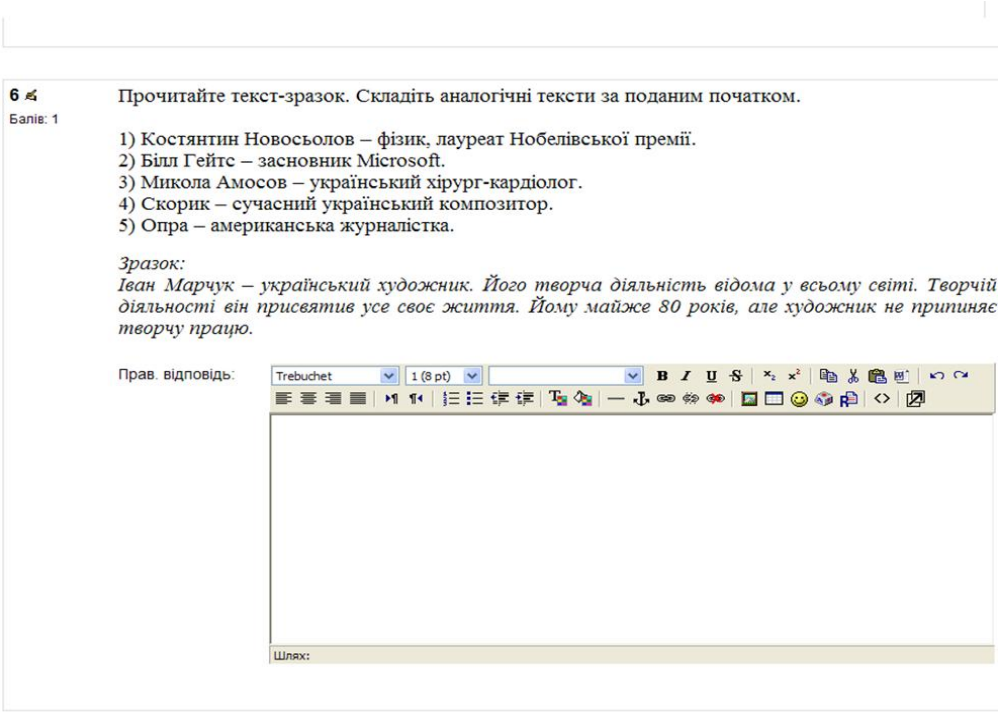


Рис.19. Тест відкритого типу – «напиши текст»

Контроль навчальної діяльності слухача здійснює не тільки сама програма, завдяки влаштованому конструктору тестів і тестувальній програмній оболонці, але й викладач, який має доступ до інформації (час і тривалість тестування, оцінка, протоколи тестування) (рис.22). Він може стежити за самостійною роботою слухачів, фіксувати помилки, призначати додаткове тестування.

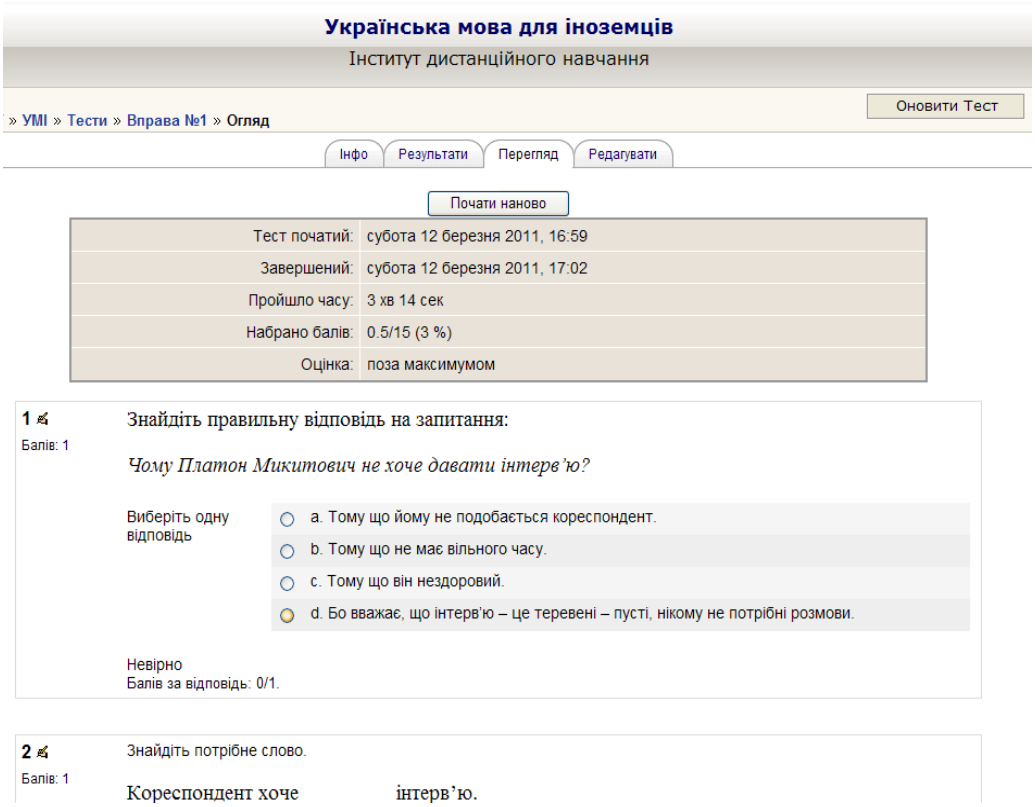


Рис.20. Вікно тестової оболонки з результатами віддаленого тестування

Завдяки тому, що аудіовізуальний курс виконаний на програмній оболонці для дистанційного навчання, він є повністю інтернет-адаптованим, що полегшує організацію доступу до курсу іноземних слухачів навчально-підготовчих відділень.

2.3.4.Інтерактивні діалоги в Producer MS у системі індивідуально-самостійної навчальної роботи іноземних слухачів з української мови

У першому семестрі навчального року, коли формуються перші навички мовлення українською мовою, однією із складових будь-якого заняття є робота з діалогами. Традиційно для організації діалогового спілкування використовується

текст на паперовому носії (сторінка книги), а співрозмовником виступає викладач. Однак за таких умов спостерігається звикання слухача до одного голосу (до тембру, висоти, до темпу мовлення), що створює труднощі у сприйманні мовлення інших співрозмовників. Розв′язує проблему застосування з навчальною метою тематичних відеодіалогів, які записані з участю акторів.

В інтернеті знаходяться ресурси YuoTube, де містяться аналогічні електронні навчальні засоби, якими можна керувати (рис. 21).

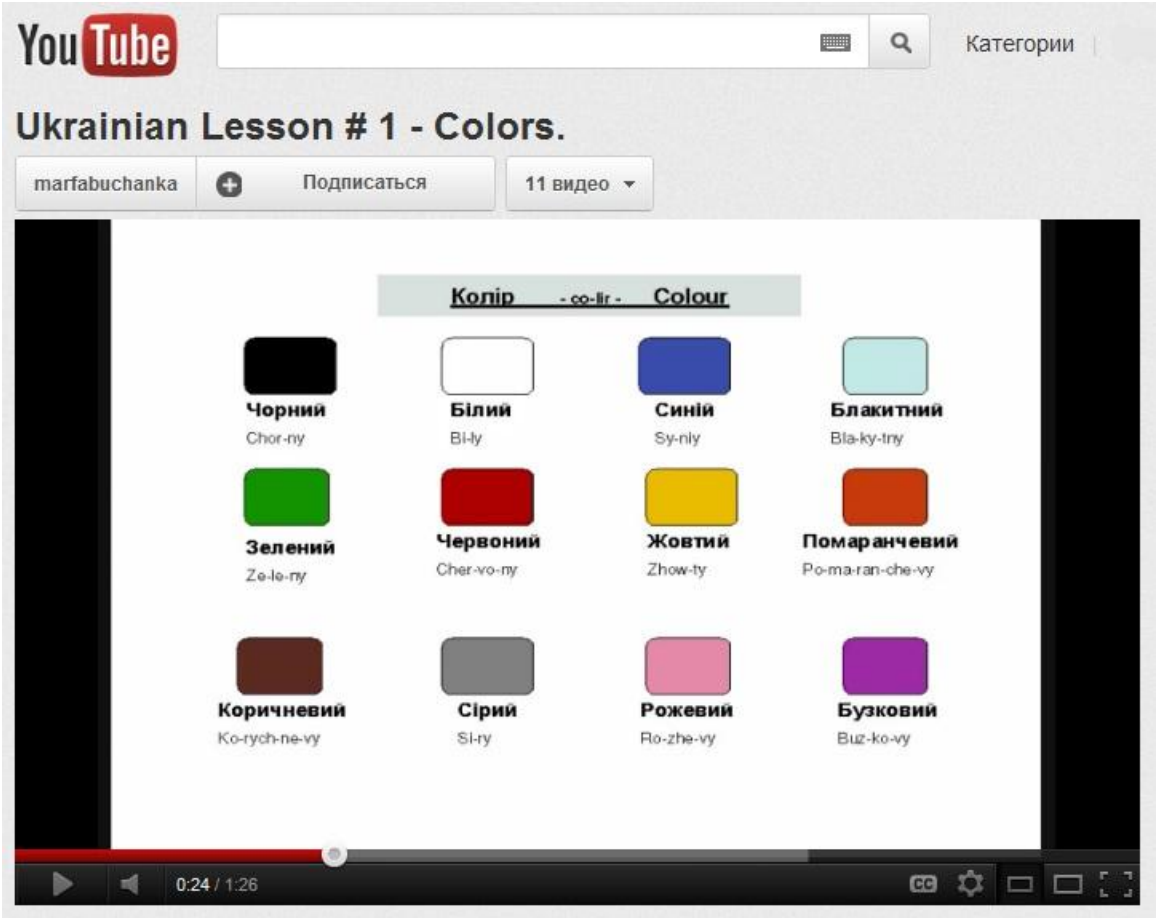


Рис.21. Аудіоурок з української мови,
викладений в Інтернеті «Вивчаємо назви кольорів».

Однак вони не підходять для навчання іноземних слухачів підготовчих відділень з трьох причин.

По-перше, ці ресурси безадресні, тобто не відповідають тематиці уроків, навчальній програмі для іноземних слухачів навчально-підготовчих відділень.

По-друге, на екрані не видно роботи мовних органів людини, що здійснює акт комунікації (співрозмовників знято, частіше всього, в профіль або здалека, не «крупним планом»). У навчальних ситуаціях практичного оволодіння звуковою системою та орфоепією метод спостереження за артикуляцією та метод імітації є актуальними.

По-третє, текст діалогу не виведений на екран, хоча загальновідомо: завдяки об'єднанню слухо-мовленнєво-рухових образів внутрішнього мовлення й графічних образів лексичних одиниць в акті сприймання забезпечується комплексне засвоєння знань. Створені таким чином стійкі асоціації сприяють більш ефективному запам'ятовуванню та відтворенню матеріалу.

З метою розв'язання зазначених вище навчальних завдань був підготовлений банк відеодіалогів у програмній оболонці Producer MS. Головний інтерфейс програмного продукта Producer MS складається з трьох полів (рис.22).

Перше поле – це гіпертекстовий каталог відеофрагментів.

Це фактично електронна книга. Натискаючи на пункт змісту книги, ми викликаємо зображення у двох інших полях: верхньому – телевізійному і центральному (більшому) – презентаційному. У презентаційному полі можна розміщувати текст, фото, малюнок тощо.

Програмною оболонкою передбачено, що презентаційні слайди змінюються відповідно до відтворюваного фрагмента відеоряду. Тут може бути використана виготовлена для аудиторного заняття презентація у програмі Power Point. Але особливістю цієї презентації є представлення на ній тексту, який б відповідав вимогам комп'ютерного дизайну: заголовок слайду, лаконічність фраз, великий розмір шрифту, спокійний фон і гладкий шрифт.

Розмір слайдів є достатнім для демонстрації всіх видів навчального матеріалу, що використовується викладачем в навчальному процесі: таблиці, малюнки, схеми.

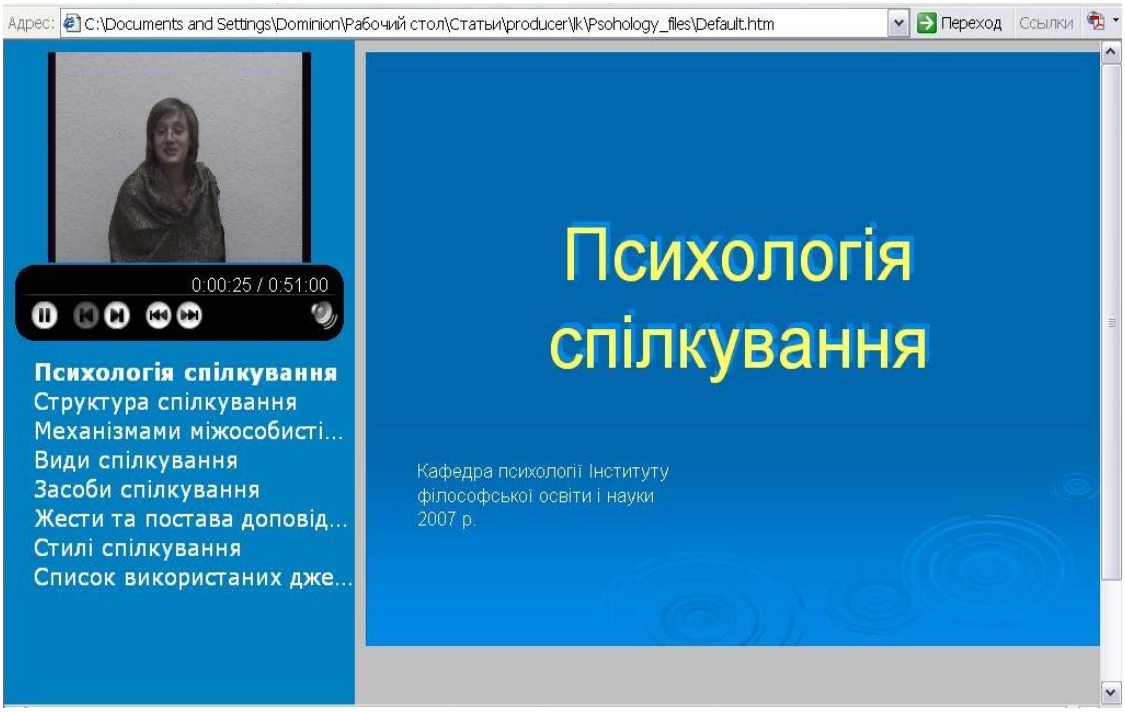


Рис. 22. Інтерфейс Producer MS з відеодіалогами

У телевізійному полі (лівий кут) демонструється відео, яким можна керувати (зупиняти, повертати назад, вперед). Для виконання таких маніпуляцій передбачений програвач (плеєр) з різними режимами відтворення відеоряду: зупинка, переведення вперед і назад, різна швидкість перемотування. Microsoft Producer 2003 – це надбудова (add-in) над Power Point 2003, яка дозволяє додавати аудіо- і відеоконтент до презентацій. Особливістю такої технології є можливість створювати контент за запитом (on demand) високої якості та зі зниженими вимогами до смуги пропускання, при цьому:

- практично усувається необхідність буферизації, користувачі мають можливість змінювати швидкість відтворення контенту;
- оптимізація аудіо і відео виконується на будь-якій швидкості підключення, тому з’являється можливість отримувати необхідні дані навіть на швидкостях звичайного модему.

Продукт пропонує розширену можливість захоплення та імпорту презентацій безпосередньо в Producer 2003 і включає майстер Presentation Wizard. Це дозволяє синхронізувати аудіо, відео, слайди і зображення в єдиний мультимедійний проект. Завдяки використанню для відтворення такої відеолекції браузера (Microsoft

Internet Explorer 5.5+), можливе програвання відеопотоку і слайдів як з локальних пристроїв зберігання даних, так і передача контента в локальній або глобальній мережі по протоколу HTTP.

Процес створення такого засобу навчання на базі Microsoft Producer 2003 складається з кількох етапів:

1.Підготовка тексту діалогу.

Тематика діалогів відповідає програмі:

1. Моя сім´я.
2. У деканаті.
3. У гуртожитку.
4. Моє житло.
5. Університет.
6. Мій друг.
7. Друзі, з якими я навчаюсь.
8. На вулиці.
9. Ідемо в гості.
10. Моя майбутня професія.
11. На прийомі у лікаря.
12. Київ – столиця України.
13. Україна.
14. На уроці.
15. Спорт у моєму житті.
16. У кафе.
17. Погода в цю пору року.
18. Телефонна розмова.

Це теми, де вживається в основному розмовно-побутова лексика.

2.Дві відеодемонстрації одного діалогу.

Кожен з діалогів записується двічі із фіксацією різних співрозмовників (рис.23, 24 – «Повтор1, Повтор 2»). Таким чином, один діалог можна було слухати

двічі: з боку одного співрозмовника, а потім з боку іншого співрозмовника. При цьому добре видно артикуляцію кожного співрозмовника.

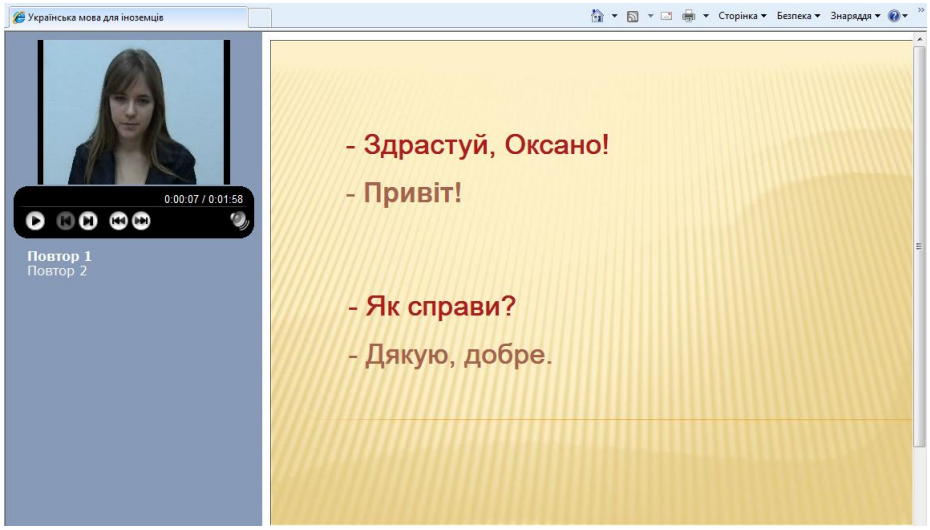


Рис.23. Діалог має «Повтор 1»: записаний з боку першого співрозмовника

«Співрозмовниками», які читають один і той же текст, виступають різні особи, які мають правильну вимову і стандартну артикуляцію, а також мають хороший фонографічний тембр.

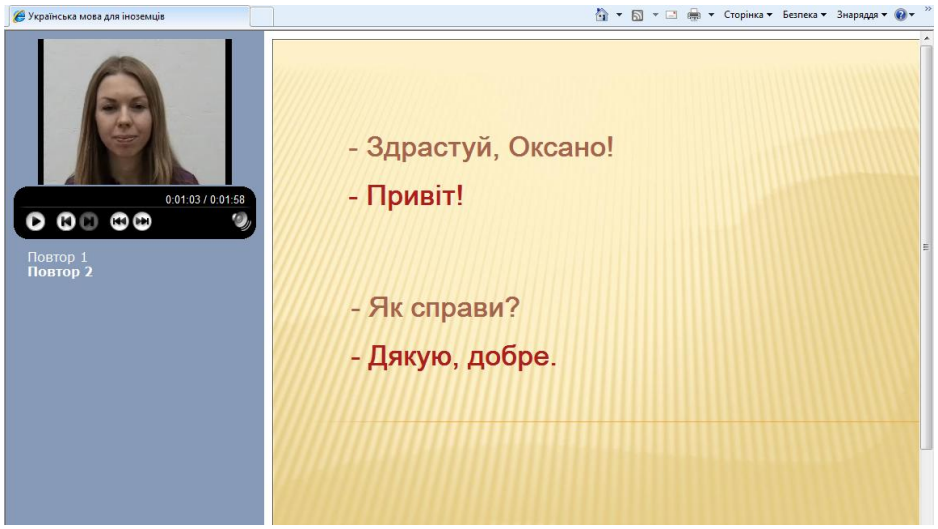


Рис.24. Діалог має «Повтор 2»: записаний з боку другого співрозмовника

3.Створення презентації у Power Point.

Презентація – це фактично титри відеодіалогу. Появу кожної фрази оформлено за «викликом», що задається номером об’єкта в такому сервісі Power Point як «Налаштування анімації» (рис.25).

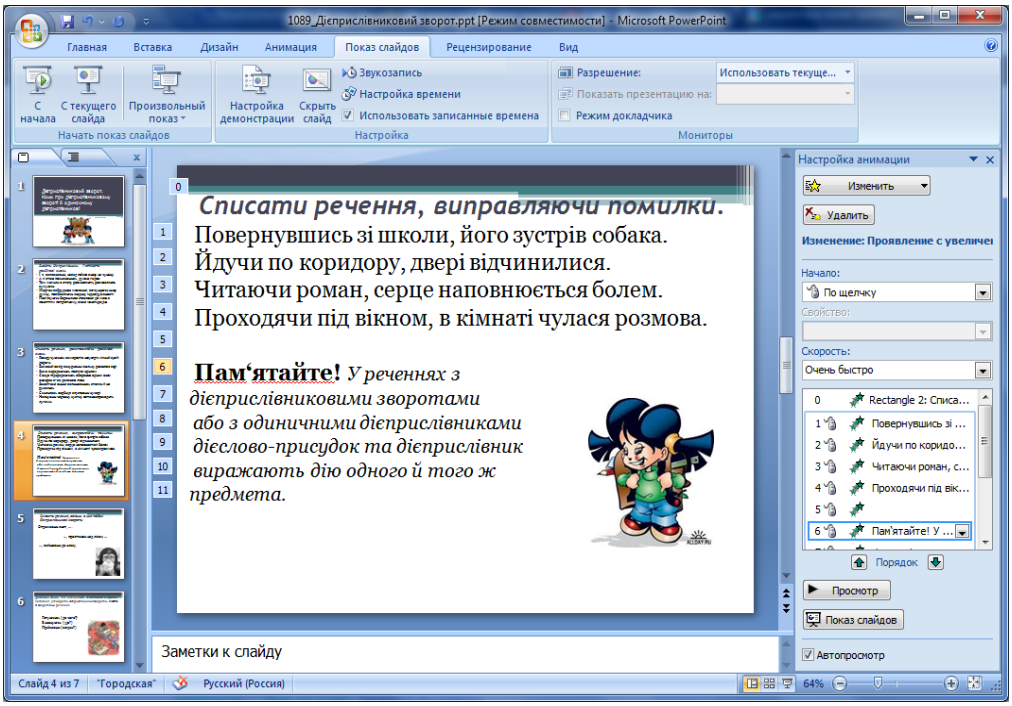


Рис.25. Приклад призначення порядку нумерації об’єктів, які з’являються, в програмі Power Point

4.Імпортування виготовлених компонентів у програмну оболонку Produser з наступною синхронізацією.

Перенесення відповідних файлів в оболонку Produser здійснюється поетапно, при цьому запис відео відбувається при ручному синхронізуванні появи об’єктів «настройки анімації» - фраз діалогу. Виготовляються, як зазначалось вище, два варіанти демонстрації одного діалогу. Кінцевий варіант виглядає так. Із запуском плеєра на презентаційному полі екрана синхронно із проголошенням фраз «співрозмовником», якого можна бачити на телевізійному екрані, з’являється відповідний текст фрази діалогу. Плеєр можна зупинити для вивчення тексту діалогу з презентаційного екрана. Можна здійснювати багаторазове повторення тієї частини діалогу, яка викликає у слухача найбільші труднощі у сприйнятті.

Інтерактивні діалоги є дуже ефективним навчально-методичним засобом навчання в мережевому комп’ютерному класі, а також для роботи вдома з метою закріплення матеріалу, вивченого в аудиторії. Причому керованість процесу прослуховування дозволяє досягнути вищого рівня сприймання навчального матеріалу порівняно із фронтальним вивченням діалогу за текстом на паперовому носії.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Аналіз змістового наповнення Веб-ресурсів для навчання української мови як іноземної свідчить про те, що вони, в основному, безадресні, не враховують освітньо-кваліфікаційних вимог чинної Програми, тому з їх допомогою побудувати класно-урочний навчальний процес з початкового рівня не можна. Через те, що найбільш ефективне сприйняття нової інформації забезпечується при поєднанні вербальної та візуальної форм її подачі, основний акцент у підготовці власного навчально-методичного забезпечення навчального процесу з української мови як іноземної був зроблений на мультимедійності його представлення.

Виготовлення і демонстрація плакатів на програмному забезпеченні інтерактивної дошки SMART дає можливість підвищити наочність викладання предмета та забезпечити високу інтерактивність на заняттях з української мови.

Застосування у вивченні лексики мультимедійних електронних засобів навчання, порівняно з традиційними паперовими засобами навчання, дає ряд нових якостей навчання:

- частину роботи над лексичними навичками слухачі можуть здійснювати самостійно через ММНМК, що дозволяє більше часу на заняттях приділити комунікативній складовій;

- велика кількість тренувальних вправ з автоматизованою системою перевірки сприяє міцному запам′ятовуванню лексичних одиниць і дозволяє створити хорошу основу для розвитку мовних умінь;

- наявність відео- та аудіосупроводу в інформаційному блоці сприяє створенню образу слова, що позитивно відображається на вмінні слухачів правильно поєднувати іноземну лексику;

- система контрольних завдань після перегляду кінодіалогу дозволяє слухачам оперативно оцінити свої знання та вміння, а викладачеві - отримати достовірну інформацію про самостійну роботу слухачів.

До складу мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців» входять традиційні засоби навчання (паперовий посібник

«Українська мова як іноземна (початковий курс)», автор Кудіна Т.М.); електронні засоби навчання, для виготовлення яких використовувались спеціальні програмні інструменти (програмна оболонка дистанційного навчання Moodle, модуль Producer MS, студія Camtasia Studio); банк презентацій лексико-граматичного матеріалу для інтерактивної дошки SMART. Таке поєднання дало можливість створити україномовне навчальне середовище, в якому всі компоненти розв'язують одне навчальне завдання, гармонійно доповнюючи один одного.

Використання інтернет-адаптованих інструментів для виготовлення електронних засобів навчання дало можливість зробити це середовище інтернет-доступним, перенести частину навчальних завдань на самостійну роботу слухачів в позаурочний час і тим самим збільшити час перебування іноземних слухачів в україномовному навчальному середовищі.

Зроблено психолого-педагогічне обґрунтування використання інноваційних електронних технологій для навчання української мови як іноземної.

В основу концепції мультимедійного навчального компоненту ММНМК «Аудіовізуальний навчальний курс в оболонці Moodle» були покладені базові принципи розробки технологій навчання іноземних мов на основі інформаційно-комунікаційних технологій:

- строга відповідність основним теоретичним положенням методики викладання іноземних мов у вищій школі;

- організація дистанційного контролю успішності слухачів у роботі з програмним продуктом;

- вільне створення і редагування навчальних метеріалів (інформаційних сторінок, текстів, вправ) викладачем;

- максимально можлива варіативність дидактичних матеріалів;

- універсальність методики (навчання іншим мовам);

- доступність до освітніх ресурів (інтернет-адаптованість);

- культурознавчий аспект аудіовізуального курсу.

Наявність технічних функцій керованості відтворенням мультимедії як в аудіословнику, так і в кінодіалогах забезпечує реалізацію одного з важливих

принципів особистісного навчання – формування індивідуальної траєкторії вивчення навчального курсу, що забезпечити в аудиторному навчанні важко. Застосування дистанційних технологій в атестації знань слухачів для поточного оцінювання звільняє викладача від рутинної роботи для реалізації особистісно-орієнтованих методів навчання.

РОЗДІЛ 3
НАУКОВО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ММНМК «УКРАЇНСЬКА МОВА ДЛЯ ІНОЗЕМЦІВ»

Як відомо, в основі будь-якого освітнього середовища лежить навчальний процес і методична система, що представляє собою ряд взаємозв'язаних структурних і функціональних компонентів, які служать цілям виховання і навчання [200]. Схематично наша методична система має основні елементи, показані на (рис.26).



Рис.26. Методична система формування лексичної компетентності української мови в іноземних слухачів

Як результативний компонент тут виступає лексична компетентність. На основі теоретичного аналізу, проведеного в першому розділі дисертаційного дослідження, до її параметрів, які можна оцінити в ході педагогічного експерименту, можна віднести:

1. Наявність в активному словнику іноземця-слухача необхідної мінімальної кількості, визначеної програмою, лексичних елементів (або лексичних значеннєвих одиниць) для комунікативних, пізнавальних і освітніх потреб. За сферами вживання вони умовно поділені на такі групи:

а) елементи навчальної лексики;

б) елементи побутової лексики;

в) елементи ділової лексики;

г) елементи суспільно-політичної лексики.

2. Наявність в активному словнику іноземця-слухача мінімальної кількості, визначеної програмою [193], граматичних елементів для комунікативних, пізнавальних і освітніх потреб.

3. Розуміння лексичного значення зазначених вище лексем (в тому числі антонімів, синонімів, омонімів).

4. Точне вживання зазначених вище лексем і граматичних елементів.

5. Уміння розширювати свій словниковий запас (на основі мовної здогадки).

У технологічний компонент входить теоретичний аспект, докладно висвітлений у першому розділі дисертації.

Третій розділ дисертації присвячений розгляду діяльнісного аспекту методичної системи формування лексичної компетентності іноземних слухачів навчально-підготовчого відділення. Мова буде йти про систему вправ і засоби навчання, які складають основу контенту ММНМК, використовуються у різних формах навчального процесу. Навчальний процес, на нашу думку, можна умовно розділити на пропедевтичний етап, аудиторне навчання, самонавчання і атестацію знань. У питаннях вибору оптимального елемента ММНМК для певного етапу автор керувався педагогічною доцільністю того чи іншого елемента, тобто його

здатністю розв’язувати конкретне навчальне завдання порівняно з іншими інструментами найефективніше.

3.1. Пропедевтика у навчанні лексики

На пропедевтичному етапі засвоєння нової лексики застосовувалися такі елементи ММНМК, як тлумачний аудіословник і перекладний словник (українсько-російсько-англійсько-китайський).

Досвід роботи переконує в тому, що якщо слухач не промовляє нову лексичну одиницю кілька разів, не прослуховує її відтворення, то немає впевненості в тому, що вона не «піде» з його пам'яті відразу ж після заняття. Такий підхід вимагає створення умов для багаторазового проговорювання і прослуховування слів, причому час, що затрачається для цього, у кожної людини визначається продуктивністю її пам′яті і фізіологічними особливостями її органів мовлення. А отже, цей вид навчальної діяльності краще організовувати не в присутності інших студентів. Це кропітка індивідуальна робота з кожним слухачем, і пропонується її проводити до заняття засобами аудіословника.

Звичайно, на етапі ознайомлення з новими словами доцільно їх презентацію та семантизацію проводити на уроці, і лише закріплення (шліфування вимови, запам’ятовування граматичних форм) переносити на самостійну роботу з аудіословником. Однак досвід показав, що коли основи граматики засвоєні слухачами і вони мають значний запас слів, то вивчення нових лексичних одиниць може бути реалізоване через пропедевтичну навчальну діяльність з аудіословником.

У пропедевтичній роботі може бути задіяний і модуль «Вправи» електронного курсу. Наприклад, до уроку №2 ММНМК входить тема «Складнопідрядне речення з підрядним часу». З пропедевтичною метою виконуються такі вправи:

1. Прочитайте текст.

(1) Досвідчений кореспондент завжди готується до інтерв’ю. (2) Він заздалегідь визначає тему розмови. (3) Збирає і вивчає потрібну інформацію. (4) А

потім кореспондент складає план майбутньої бесіди. (5) Щоб інтерв'ю було успішним, журналіст-професіонал повинен не тільки володіти темою розмови, але й зацікавити співрозмовника, змусити його говорити щиро і відверто.

У якому реченні відсутній суб'єкт дії (S)?

А - 1; Б - 2; В – 3; Г – 4; Д – 5.

Яке речення є складним за будовою?

А – 1; Б – 2; В – 3; Г – 4; Д – 5.

2. Визначте, які слова у реченні складають його граматичний центр.

Досвідчений (1) кореспондент (2) завжди (3) готується (4) до (5) інтерв'ю (6).

А - 1, 2; Б - 2, 3; В - 2, 4; Г - 2, 6; Д - 4, 6.

3. Встановіть відповідність: питання – відповідь.

А	Коли?	1	До кінця року; до суботи; до зими; до смерті.
Б	Як довго?	2	Два дні тому; минулого року; через кілька днів.
В	З якого часу? З яких пір? Відколи?	3	Кілька годин, днів, місяців; протягом місяця; другий день поспіль; усе життя; увесь вік; цілий день.
Г	До якого часу? До яких пір? Доки?	4	Від Різдва; з понеділка; від народження.

А	Б	В	Г

4. На яке питання відповідає виділене словосполучення?

<u>Кілька днів підряд</u> ішов дощ.

А коли?

Б як довго?

В з якого часу?

Г до якого часу?

Концерт тривав <u>дві години.</u>

А коли?

Б як довго?

В з якого часу?

Г до якого часу?

Передбачено, що частину вправ аудіовізуального навчального курсу необхідно виконати до перегляду кінофрагменту діалогу. Ці вправи спрямовані на підготовку слухачів до сприйняття відеоматеріалу. Наприклад, перед переглядом епізоду №3 слухачі виконують тестові завдання, метою яких є повторення змісту попереднього епізоду та активізація лексичного матеріалу:

1) Хто сидить за столом Платона Микитовича?

а) гості

б) друзі

в) колеги по роботі

г) члени його сім'ї.

2) Чим займається син Павлик?

а) працює на заводі;

б) працює кореспондентом;

в) навчається в інституті;

г) він дармоїд.

3) Про що Павлик повідомив своїй сім'ї?

а) він закінчив інститут;

б) він женився;

в) він буде працювати на заводі;

г) він їде в подорож.

4) Чому повідомлення Павлика не сподобалося членам сім'ї?

а) не було весілля;

б) члени сім'ї не знайомі з дружиною Павлика;

в) Павлик не порадився з батьками про одруження;

г) це неправда.

5) Що сказав Павлик про свою дружину, коли Таня запитала; «… а де вона зараз?»

а) Скоро сюди прийде. Мабуть, уже на зупинці.

б) З милим рай і в курені.

в) Навколішки стоїть.

г) Він не знає.

Пропедевтичне вивчення нових лексичних одиниць на основі тексту кінодіалогу, який демонструє ту чи іншу комунікативну ситуацію, дозволяє іноземному слухачеві розуміти мовлення інших людей, свідомо і доречно вживати слова у власному мовленні.

3.2. Реалізація інтерактивної моделі навчання під час аудиторних занять з української мови

В аудиторії навчання проводилось із використанням елементів кількох технологій: як традиційних (пояснювально-ілюстративне навчання), так і нових (робота у цифровій мовній лабораторії, робота з інтерактивною дошкою).

Форми навчання видозмінюються з трансляційних (передавальних) на діалогові, вони основані на взаєморозумінні і взаємодії, або як їх називають інтерактивними технологіями [201]. Інтерактивне навчання - це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, функціональне призначення якої – створення комфортних умов навчання, за яких кожен слухач відчуває свою інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії усіх учасників; викладач і слухач є рівноправними суб'єктами навчання.

У виборі інтерактивної технології, на думку А. Адамової [202], необхідно дотримуватись певних правил організації такого навчання. Так, учасники повинні мати відповідну психологічну підготовку. До роботи слід залучати всіх слухачів в атмосфері довіри, природності, невимушеності, легкої приємної бесіди.

Низкою дослідників виокремлено інтерактивні технології, які спроможні забезпечити формування лексичної компетентності у навчанні мов. Н. Курмишева [203] називає дві - дискусія і диспут. Автор підкреслює, що під час дискусії/диспуту відбувається ділове спілкування, спрямоване на те, щоб переконати слухача у правильності своєї позиції і схилити до співпраці. Отже, дискусія або диспут є засобом не лише комунікативного тренування слухачів, а й формування лексичної компетентності.

І. Добрянський [204] на основі власного досвіду систематичного застосування активно-діалогічних форм і методів навчання й спілкування показує, що ці форми й методи дають можливість виконувати важливі завдання навчання. Такий позитивний досвід може бути адаптований і до вивчення іноземцями української мови. Так, застосування діалогових форм навчання сприяє глибшому творчому засвоєнню слухачами іноземної мови, розвитку міжособистісних стосунків, згуртованості студентського колективу, а це в свою чергу сприяє гуманізації навчання.

Викладач, працюючи над розвитком усного мовлення слухачів, повинен забезпечити виконання ряду педагогічних цілей:

- опрацьовувати граматичний матеріал,
- корегувати й збагачувати мовлення слухачів,
- активізувати та відшліфовувати комунікативні вміння.

Актуалізуються при цьому соціолінгвістичні відомості, на основі яких формуються вміння добирати мовні засоби для оформлення думки відповідно до виконуваної комунікантом у колективі соціальної ролі.

Саме засобами усного мовлення має здійснюватися найважливіший етап первинного відпрацювання лексики: ознайомлення учнів з новими словами (презентація й семантизація) та їхнє первинне закріплення. Традиційна стратегія припускає дві основні стадії роботи: семантизація лексичних одиниць й автоматизація лексичних навичок.

Семантизація розглядається як процес розкриття значення іншомовних слів і їхнє запам'ятовування, автоматизація - як процес використання слів у процесі говоріння з метою оволодіння ними.

Зазвичай семантизація для іноземних слухачів відбувається так: значення (рідною мовою) - слово (цільовою мовою). Такий процес властивий говорінню. Однак для рецептивних видів діяльності (читання, слухання) характерною є асоціація «слово - значення». Головним же у слововживанні є не саме значення слова, а його зв'язки. Знання значення є тільки знання слова, володіння словом вимагає засвоєння його призначення, його функції [205]. Ситуативна віднесеність не надається слову, а засвоюється з ним. Нове слово (його форма й значення) засвоюється завдяки ситуативній віднесеності, необхідності використовувати слово для висловлення думок, почуттів, намірів. Це відбувається тому, що зв'язки, які утворюються при запам'ятовуванні форми й значення без їхнього призначення, якісно неоднорідні з тими зв'язками слова, які мають місце в живому мовленні.

Використання того чи іншого способу семантизації зумовлено трьома видами факторів: методичними, психологічними, лінгвістичними. Методичні фактори: 1) етап навчання, рівень володіня мовою; 2) кількісний склад аудиторії; 3) час, що відводиться на активізацію лексики; 4) технічна забезпеченість навчального процесу. Психологічні: 1) вік слухача; 2) рівень мовних здібностей. Лінгвістичні: 1) характер слів (абстрактні, конкретні, повнозначні, службові); 2) внутрішні особливості слова, його системні властивості; 3) контрастні цінності слова – те, що відрізняє іншомовне слово від слова рідної мови.

Використовувались декілька підходів до засвоєння нових слів. Це семантизація за допомогою синонімів/антонімів.

Приклад 1. *Кореспондент – репортер, журналіст; мета – ціль; діяльність – робота, заняття; збагнути – зрозуміти; слід – треба; чимало – немало.*

Війна – мир, дозвіл – заборона.

Однак тут є проблеми: у мові рідко зустрічаються повні синоніми. Як правило, кожний із синонімів має певний відтінок значення, а виходить, свою конотацію і вживання. Саме тут відкривається прекрасна можливість для

формування як соціолінгвістичної, так і соціокультурної компетенції слухачів, залучення їх у серйозну і цікаву роботу з дослідження мови.

Інший підхід – використання відомих способів словотвору. Це ілюструє ***приклад 2*:**

Учитель *– іменник називає людину за родом діяльності. На це вказує суфікс –ель-. Аналогічно утворені іменники вихователь ← виховати, мислитель ← мислити, визволитель – визволити.*

Прикметник ***заводський*** *називає ознаку предмета за його належністю до установи. Слово утворене суфіксальним способом за допомогою суфікса* ***-ськ-****, як і прикметники університет****ськ****ий, інститут****ськ****ий.*

Цей спосіб семантизації дозволяє ввести слово в певну парадигму, що сприяє встановленню більш міцних парадигматичних зв'язків слова і повторенню вже вивчених слів, які входять у цю категорію.

Кожний із способів словотвору має ряд потенційних труднощів для слухачів (особливо на початковому етапі навчання). Та вміння розпізнавати слово за морфемною будовою виробляється шляхом виконання відповідних вправ. Наприклад*: 1) Подані слова запишіть у дві колонки. У першу колонку запишіть іменники, які називають людей за родом діяльності, а в другу – іменники, які називають якості людини: продавець, охоронець, перукар, мудрість, перекладач, стрілець, організованість, знавець, утікач, діяч, лінивість, шахтар, борець, старанність, правдивість, воротар, мешканець, працьовитість.*

2) Випишіть прикметники, які вказують на відсутність певної якості чи ознаки: наймолодший, надзвуковий, безлюдний, захмарний, підземний, безшумний, найрозумніший, настінний, беззмістовний, заміський, безрадісний, прибережний, безсовісний.

Ще один підхід – переклад. Для цього передбачений у ММНМК перекладний словник. Переклад є цілком виправданим способом сематизації, якщо надалі передбачається активне тренування окремо взятого слова в різних контекстах або якщо слово не представляє великого інтересу з погляду перерахованих вище способів семантизації. Одразу зазначимо, що переклад нечасто використовувався

на початковоу етапі навчання. Частіше -переклад-тлумачення. Це особливо необхідно при семантизації безеквівалентної лексики, а також лексики з певним фоновим значенням.

Найскладнішим для викладання й найважливішим для практичного оволодіння мовою можна назвати такий спосіб семантизації, як *розвиток мовної здогадки через контекст***.**

Прийоми тут можуть бути різними - від тлумачення іноземною мовою до складання невеликих образних і зрозумілих ситуацій з використанням нових слів. Це ілюструє ***приклад 3:***

Ма Лінь і Сє Фан – китайці. Ма Лінь родом з Китаю. І Сє Фан родом з Китаю. Вони земляки. Сє Фан – земляк студентки Ма Лі. Ма Лі – землячка студента Сє Фана.

Він хоче їсти. Він голодний.

Я знаю цю пісню з дитинства. Ця пісня відома мені з дитинства.

Багато людей знають ім'я українського боксера Володимира Кличка. Боксер Володимир Кличко відомий у світі.

Студент іде швидко, щоб не спізнитися на заняття. Він спішить на заняття.

Важливо, щоб контекст вживання слова був «прозорим», тобто однозначним, зрозумілим. Якщо цього досягти із словами, які вивчаються, неможливо, то треба або відмовитися від цього способу семантизації або спробувати з'єднати його з іншими перерахованими вище способами. Наприклад, щоб іноземці усвідомили лексичне значення іменника «стяжатель», який прозвучить у кінодіалозі уроку №1, викладач може застосувати кілька безперекладних способів семантизації: 1) За словотворчими компонентами:

«Стяжатель» – іменник називає людину за родом діяльності. На це вказує суфікс –ель-. Аналогічно утворені іменники учитель ← учити, вихователь ← виховати, мислитель ← мислити.

Слово «стяжатель» є спільнокореневим з дієсловом «стягати» (г → ж), яке має пряме значення – зносячи, звозячи, збирати і складати що-небудь в одному

місці, і переносне значення - поступово збирати, нагромаджувати гроші, майно і т. ін.

2) За допомогою тлумачення:

Отже, іменник «стяжатель» називає людину, яка нагромаджує гроші, майно, матеріальні цінності.

Антиподом стяжателя є людина, яка нерозумно, марно тратить гроші,- марнотрат.

3) За допомогою контексту:

Зверніть увагу на слово «стяжатель» у поданому нижче тексті:

Батько був чоловіком ощадливим. Він бережливо витрачав зароблені гроші. Сусіди вважали, що він скупий, і називали його позаочі стяжателем.

4) Викладач може поєднати переклад з тлумаченням українською мовою:

Про стяжателя часто говорять, що він економний (англ. economical), бережливий (англ. thrifty).

Формуючи *змістову частину* навчально-методичного забезпечення, що використовується для розвитку усного мовлення, необхідно дотримуватися таких науково обґрунтованих принципів:

- структурності, що відображає певні зв'язки між одиницями мовлення (словоформою, словосполукою, фразою, надфразовою єдністю, текстом);

- науковості, що передбачає відповідність змісту мовного курсу загальновизнаним фактам, поняттям теорії, структурі лінгвістичної науки (висвітлення фахових мовних явищ подається в розвитку та взаємодії);

- свідомості, що передбачає цілеспрямований відбір навчального мовного і мовленнєвого матеріалу, який забезпечує розвиток пізнавальних здібностей.

Крім цього, сьогодення вимагає не стандартних лекцій-монологів, а діалогу, що передбачає аналіз проблемних ситуацій, імпровізацію, творчі пошуки. Тож, принципи діалогізму, проблемності, емоційності можливі за тієї умови, коли викладач створюватиме добре продуману систему завдань, які зможуть зацікавити слухачів і заохочуватимуть їх самостійно інтерпретувати запропоновані для роботи

тексти, висловлювати власні погляди на проблеми, що обговорюються в процесі аналізу.

Усе це насамперед залежить від:

- форми мовлення – усної чи писемної;

- комунікативної спрямованості, що є одним із провідних принципів методики навчання іноземної мови.

Комунікативність також передбачає, що шлях до практичної мети навчання лежить через безпосереднє використання мови та завдань, які мають відтворювати явища суспільного, економічного, наукового життя, наближатися до вільного володіння мовою, а викладач і слухач мають стати мовленнєвими партнерами.

Організовуючи роботу слухачів підготовчих відділень, важливо дбати про вдосконалення їхніх комунікативних умінь, що складають основу мовленнєвої компетенції майбутнього студента будь-якого вищого навчального закладу України, в якому навчання (читання лекцій) здійснюється українською мовою. Для цього необхідно вміти:

- вести діалог, дотримуючись вимог мовленнєвого етикету в різних життєвих ситуаціях (на лекції, з лектором в позааудиторний час, у бібліотеці, в кафе, в ректораті тощо);

- створювати усні монологічні висловлювання (виступ із доповіддю, висловлення свого ставлення до обговорюваного питання, вміння дати певні пояснення з фаху);

- адекватно сприймати на слух діалог і монолог, що передбачає зосередження уваги на осмисленні висловлювання (теми, фактів);

- використовувати різні прийоми фіксації почутого (запис ключових слів, плану висловлювання) залежно від комунікативного завдання (участь у дискусії, повідомлення та використання інформації у власній навчальній діяльності);

- відтворювати письмові тексти різних стилів мовлення;

Ефективним прийомом на заняттях із метою залучення слухачів до спілкування українською мовою є обговорення протягом 10 хвилин під час практичного заняття певної комунікативної теми, тобто поряд із лінгвістичною

можна запропонувати тему для розвитку мовлення. Такий вид роботи, окрім того, що залучає до спілкування, стимулює до правильного, логічного, відповідно до норм на всіх рівнях мови викладення інформації.

Типологія завдань була подана двома видами: на формування власне мовленнєвих навичок та на формування професійно зумовлених навичок, що пов'язані з обраною спеціальністю.

Усні завдання, що використовуються на практичних заняттях можна поділити на низку блоків:

- *установчо-мотиваційні;*
- *змістовно-пошукові;*
- *системно-узагальнювальні;*
- *контрольно-смислові;*
- *контрольно-рефлексивні.*

Так, *установчо-мотиваційні* завдання змушують мовця дібрати саме ті мовні засоби, які допомагають побудувати висловлювання відповідно до комунікативної ситуації: Що говорять українці, коли хочуть уточнити відповідь співрозмовника? Що говорять українці, якщо хочуть висловити комплімент? Як звертаються українці до незнайомої людини?

Змістовно-пошукові завдання мають репродуктивно-пошуковий, креативний характер і формують дослідницьку компетенцію:

Послухайте діалог і назвіть ті лексичні одиниці, які об'єднує тема «Спорт». Які види спорту згадують співрозмовники? Яким видом спорту захоплюєтесь ви? Складіть подібний діалог та імітуйте розмову із своїм сусідом.

Діалог:

- *Добрий день, Максиме.*
- *Привіт!*
- *Як справи?*
- *Дякую, усе гаразд.*
- *Куди ти йдеш?*
- *Я іду в спортзал.*

- *Ти займаєшся спортом?*
- *Так. Я граю у футбол. Я знаю, що ти теж спортсмен.*
- *Так, я займаюся боксом.*
- *Коли у тебе тренування?*
- *У понеділок, у четвер і в суботу.*
- *Хто твій тренер?*
- *Це чемпіон України Микола Козачук.*
- *Микола Козачук – відомий спортсмен. Тобі пощастило.*
- *А ти граєш у якій команді?*
- *Я граю у студентській команді університету. Моя сестра, до речі, теж грає у футбол.*
- *Дівчина грає у футбол?*
- *Так. Вона давно грає у футбол. Зараз вона у команді «Белічанка». Ця дівоча команда є чемпіоном Європи.*
- *У вас спортивна сім'я.*
- *Так. Це тато залучив мене і сестру до спорту.*
- *Твій тато – спортсмен?*
- *Ні, він за професією інженер. Але волейбол – це його хобі.*
- *Бажаю вам успіхів.*
- *Дякую.*
- *До побачення.*
- *До зустрічі.*

Системно-узагальнювальні завдання демонструють побудову відповідних схем, таблиць. Наприклад, заповнюючи таблицю 4, яка подана нижче, іноземці узагальнюють знання про граматичні форми іменників – назв країн чоловічого і жіночого роду у родовому відмінку.

Таблиця 4.

Завдання: заповнити праву колонку таблиці граматичними формами родового відмінка.

назва країни	їхати / приїхати летіти / прилетіти прибути /прибувати	*куди?* (**до** …) *звідки?* (**з**…)
Туркменістан Алжир Ізраїль Китай Україна Канада Польща Росія		

Побудова таблиці 5 сприяє систематизації знань про присвійні займенники української мови:

Таблиця 5.

Присвійні займенники української мови

	я	**ми**	**ти**	**ви**	**він**	**вона**	**вони**
Чий він?	мій	наш	твій	ваш	його	її	їхній
Чия вона?	моя	наша	твоя	ваша	його	її	їхня
Чиє воно?	моє	наше	твоє	ваше	його	її	їхнє
Чиї вони?	мої	наші	твої	ваші	його	її	їхні

Наведена на рис.29 схема сприяє запам’ятовуванню прийменників, що виражають просторові відношення, які широко використовуються в мові:

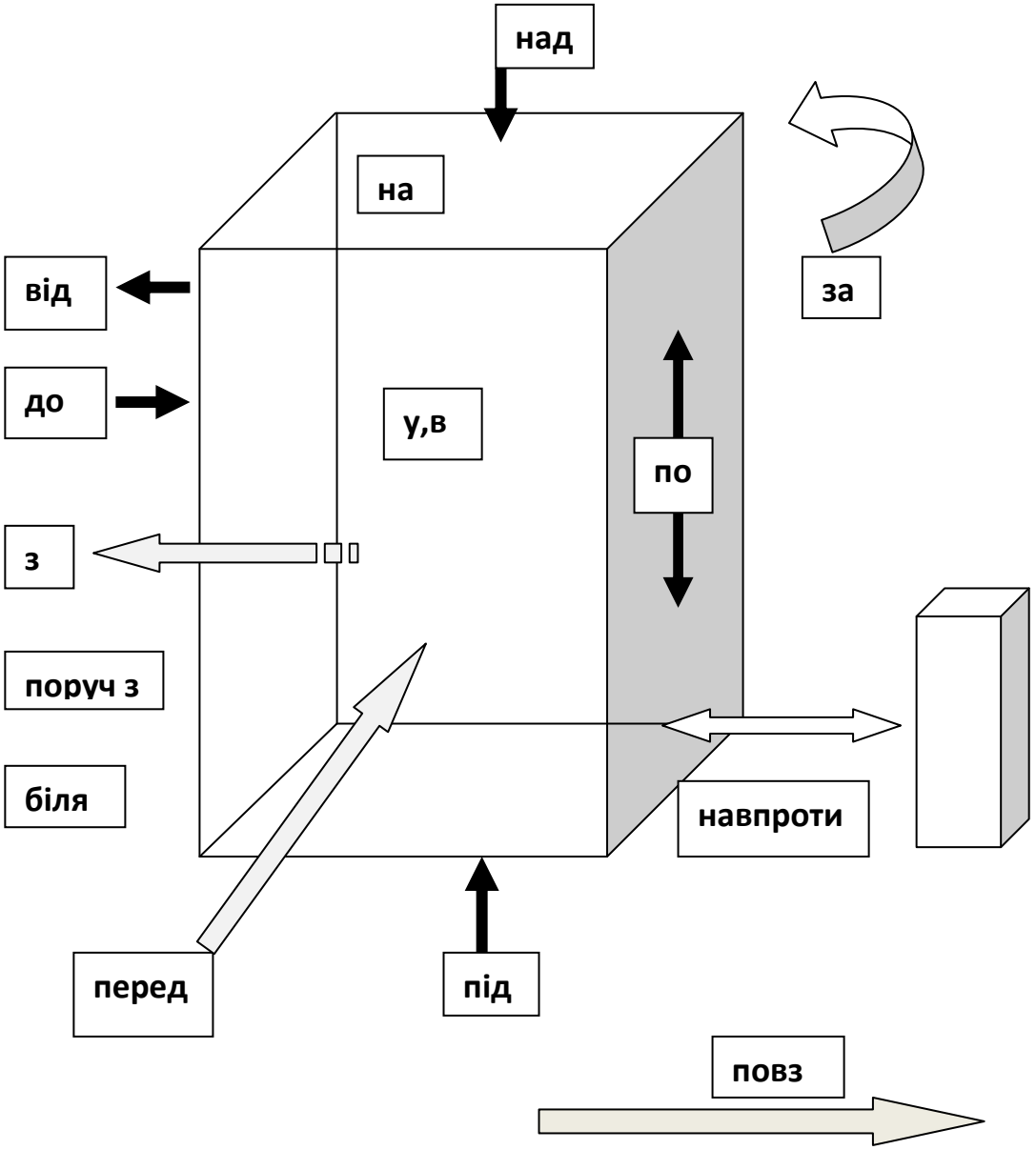


Рис. 27. Схема для запам’ятовування просторових прийменників

Зміст *контрольно-смислових* завдань спонукає студентів осмислити вивчений програмний матеріал. Наприклад, після вивчення теми «Основні значення дієслів з постфіксом –ся (-сь)» викладач дає іноземним слухачам таке завдання: У поданих реченнях знайдіть дієслова з постфіксом –ся і визначте, якого значення набули дієслова завдяки постфіксу –ся.

а)

1. Ми швидко одягнулися і пішли на вулицю. 2. Я завжди умиваюся холодною водою. 3. Тобі треба причесатися. 4. Він довго голився перед дзеркалом. 5. Було

жарко, і ми з великим задоволенням милися під душем. 6. Він витерся чистим рушником. 7. Вона взулася в нові туфлі.

б)

1. Друзі зустрілися біля станції метро. 2. Вони вирішили зустрітися завтра. 3.Брат і сестра сперечалися і не хотіли зрозуміти один одного. Потім вони порозумілися і вибачили один одному образи. 4. Ми завжди вітаємося один з одним. 5. Студенти познайомилися, коли почали навчатися в одній групі. 6.Вони бачаться дуже часто, тому що навчаються на одному факультеті.

в)

1. Син довго гуляв і прийшов додому пізно, тому мама гнівається. 2.Студенти перед екзаменом хвилюються. 3. Чень не склав екзамен, тому журиться. 4. Не журися, Андрію, ми тобі допоможемо. 5. Не хвилюйся, Ніно, ти складеш екзамен успішно. 6) Він насолоджувався прекрасною музикою.

Контрольно-рефлексивні завдання – спрямовані на виконання творчої, пошукової, наукової роботи (дослідження). Наприклад:

а) Серед київських студентів було проведено опитування на тему «Найкраще і найгірше в Інтернеті». Ознайомтеся з його результатами:

• Для багатьох молодих людей Інтернет є єдиним джерелом інформації. А книги? А театр?

• Велика інформаційна база, але невпорядкованість інформації ускладнює її пошук.

• Дуже важко перевірити достовірність одержаної інформації.

• Можна одержати інформацію навіть з бібліотеки Конгресу США.

• Можна віртуально спілкуватися; можна спілкуватися з людьми, які перебувають дуже далеко. Пришвидшується ділове спілкування.

• Навчання.

• Комп'ютер шкодить здоров'ю.

• Комп'ютер відволікає від роботи та навчання.

• В Інтернеті немає державних кордонів. Щоб побувати десь, не потрібні візи і транспорт.

• Це гарна розвага.

• Віртуальні злочини.

• Інтернет-залежність – це хвороба. Через це користувачі мають постійні проблеми, тому що багато часу проводять за комп'ютером.

б) Заповніть таблицю.

в) Висловіть свою думку про позитивні і негативні сторони Інтернету.

г) Розкажіть про роль Інтернету у вашому житті.

Для того, щоб теоретичні відомості з курсу набули практичного значення, потрібне постійне тренування в застосуванні знань у процесі безпосередньої мовленнєвої діяльності. Ефективність засвоєння професійного мовлення залежить не тільки від суті засвоєних студентами понять, термінів і правил, а й від відповідного добору матеріалу, який сприяв би засвоєнню *фахової лексики* майбутньої спеціальності обраного слухачем ВНЗ після закінчення підготовчого відділення.

Дидактичним матеріалом можуть слугувати: науково-популярні тексти з обраної спеціальності; інформаційні матеріали, що висвітлюють внесок найвизначніших діячів науки, культури, мистецтва країни, з якої приїхав іноземець; термінологічні словники, у тому числі й перекладні; фахові видання майбутньої професії слухача.

Звичайно, ці питання постають не на початку навчання, коли ще не сформована база загальновживаної лексики.

Інший тип вправ – *вправи на основі тексту*.

У процесі використання *системи вправ на основі тексту* необхідно керуватися тим, яку роль виконує кожна з них при сприйманні та відтворенні готового матеріалу. Залежно від цього вводились у навчальний процес різні вправи:

- *аналітичні* (кваліфікаційні, що сприяють осмисленню якоїсь частини тексту, вибіркові);

- *аналітико-мовленнєві* (пов'язані з аналізом, абстрагуванням, узагальненням текстового матеріалу);

- *аналітико-синтетичні*, що трансформують чи розширюють необхідні елементи наукового тексту або цілі фахові висловлювання).

Приклади аналітичних вправ на основі тексту:

1) Прочитайте текст. Випишіть з тексту нові слова і визначте, до якої частини мови вони належать.

2) Доберіть з тексту синоніми до слів: споруда, зодчий, дорога, сильний, споруджений.

3) Поясніть, чи є відмінність у змісті словосполучень: одного дня – за один день; одного разу – за один раз.

4) До якої частини мови належить слово «побудований»? Доберіть до цього слова спільнокореневі. Поясніть лексичне значення дібраних слів.

Текст

У Києві на Контрактовій площі розташований пам΄ятник архітектури і гідротехнічного мистецтва «Самсон». Пам΄ятник побудований українським архітектором Григоровичем-Барським у 1848 році. Пам'ятник-фонтан має такий вигляд: могутній Самсон роздирає пащу лева. А з пащі лева тече вода.

Самсон – це біблійний персонаж. У Біблії про Самсона розповідається, що він був надзвичайно сильним. Ніхто не міг його перемогти, тому що Бог дав йому велику силу, яка містилася у його волоссі. Самсон ніколи не стриг волосся, щоб його сила не стала меншою. Він нікого й нічого не боявся. Одного разу Самсон роздер руками дужого лева, якого зустрів на своєму шляху. Іншого разу він знищив тисячу ворогів за один день, навіть не маючи зброї.

Пам΄ятник-фонтан цікавий туристам. Гості міста Києва люблять фотографуватися біля «Самсона». А кияни розповідають легенду: хто нап΄ється води з лева, той залишиться жити в Києві.

Приклади аналітико-синтетичних вправ:

1) Ви пам'ятаєте, що дієслова «бути», «стати» вимагають форми орудного відмінка: бути, стати + ким? яким? чиїм? котрим? Наведіть приклади словосполучень з дієсловами «бути», «стати» у формі минулого часу.

2) Прочитайте словосполучення: перемогти ворога, перемогти суперника, перемогти хворобу, перемогти страх. У яких словосполученнях слово «перемогти» вживається у прямому значенні, а в яких – у переносному? Наведіть власні приклади.

Приклади аналітико-мовленнєвих вправ:

1) Випишіть з тексту складнопідрядні речення з підрядним причини. Підкресліть сполучники, які сполучають частини складного речення. Закінчіть речення:

Туристи цікавляться фонтаном «Самсон», тому що ….

«Самсон» - це пам'ятник гідротехнічного мистецтва, тому що …

2) Відповідайте на запитання;

- Чи є пам'ятники-фонтани у вашому рідному місті?

- Які місця люблять відвідувати туристи у вашому місті?

- Ви знаєте якусь легенду про рідне місто?

3) Напишіть розповідь про пам'ятку історії вашого міста.

Особливої уваги слід надавати формуванню словника майбутнього студента. Адже відомо, що бідність лексики гальмує розвиток мислення, перешкоджає свідомому засвоєнню знань із різних дисциплін. Із самого початку роботи зі студентами слід виробити у них потребу працювати з різними типами словників, навчити читати словник.

Звичайно, складним є опанування фахових термінів. Мовна бідність гальмує не лише оволодіння певними поняттями, а й запам'ятовування самих слів, що їх позначають. Тому до практичних занять добиралися тексти, які сприяють засвоєнню термінів, знання яких потрібне для майбутньої спеціальності. Особливо допомає те, що за новими навчальними планами іноземні слухачі навчально-підготовчих відділень уже в першому семестрі паралельно з вивченням української мови вивчають предмети майбутньої спеціальності: ті, що будуть вступати в технічні ВНЗ України – математику і фізику, ті, що будуть вступати в природничі – географію і біологію та ін. Причому викладання цих дисциплін ведеться українською мовою. Така взаємнодоповнюваність дуже важлива для формування

знання фахової лексики, хоча це і створює додаткові труднощі слухачам, особливо у перші місяці навчання дисциплін фахової спрямованості (слухач мови не знає, а викладача, наприклад, фізики треба розуміти). Змінюється позиція слухача щодо одержання знань: він перетворюється із пасивного спостерігача в активного учасника навчальної роботи. Тобто йде мова про практичний курс української мови (або курс української мови за професійним спрямуванням), що має на меті оволодіння виражальними засобами мови, професійною лексикою, науковою термінологією, стійкими зворотами, синтаксичними моделями, синонімікою висловлювань.

Для покращення процесів сприйняття і запам'ятовування великої кількості інформації виникає необхідність у візуалізації і використанні мультимедійного супроводу занять з мов. Одним словом, на цьому етапі потрібно використовувати цифрові мовні лабораторії (лінгафонні кабінети нового покоління).

3.2.1. Методи, прийоми і засоби реалізації контролю та корекції навчання української мови в мережевій мовній лабораторії

Сучасні освітні послуги повинні бути не тільки якісними, але й сучасними та привабливими за формою для потенційного споживача, особливо, коли мова йде про іноземних громадян. На часі використання у навчанні іноземним мовам комп'ютерних класів з широким спектром мережевих можливостей, що дозволяють реалізовувати різноманітні сценарії ведення навчального процесу.

Як засвідчує аналіз методичної літератури з питання використання комп'ютерної техніки у цій галузі, на сьогоднішній день існує два основні технічні рішення – створення мультимедійних навчальних лабораторій та використання можливостей Internet. У рамках дослідження ми спробували об'єднати ці рішення в одне - робота в мережевій Інтернет/Інтранет мовній лабораторії з використанням інтернет-адаптованого мультимедійного контенту аудіо-візуального курсу «Українська мова для іноземців». Така мультимедійна лабораторія має бути оснащена персональними комп'ютерами відповідної конфігурації та спеціальним

апаратним або програмно-апаратним забезпеченням. Тому першим кроком реалізації такої технології є вибір програмної оболонки для управління комп'ютерним класом.

Існує ряд цікавих технічних рішень, які розв'язують зазначені навчальні завдання [206-208].

Одне з них належить компанії NetOp. Це система управління комп'ютерним класом - School6 (рис. 28).

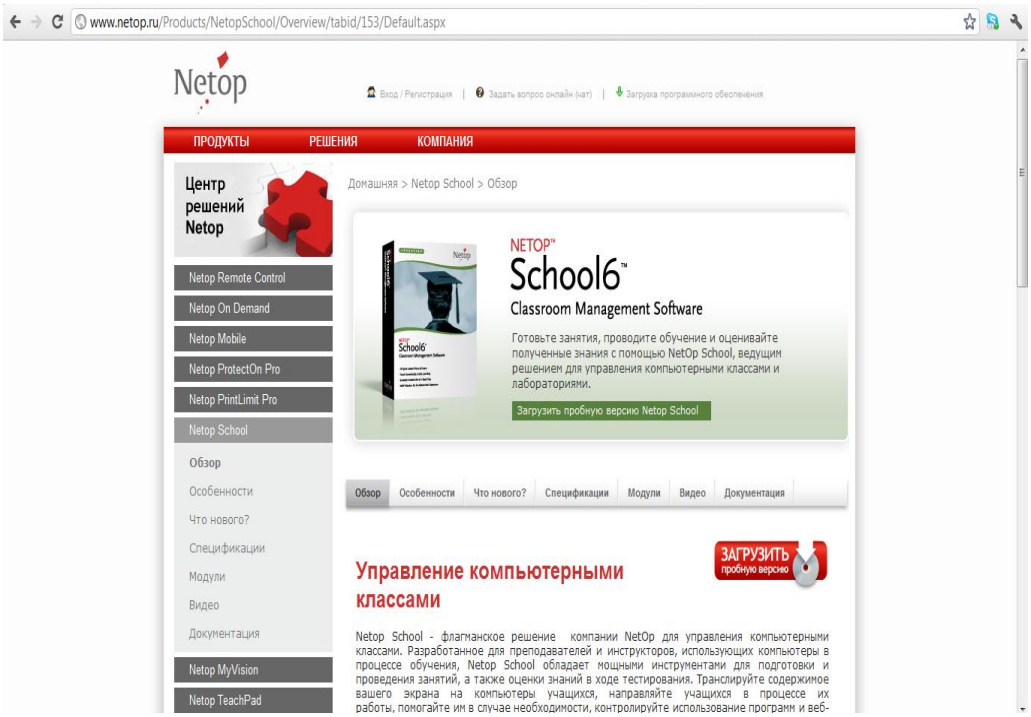


Рис.28. Інструмент для управління комп'ютерним класом Netop Remote Control (http://netop.ru)

Як видно із рисунка 28, на першій сторінці сайту http://netop.ru можна ознайомитись з повним функціоналом системи, інструкцією з використання, а також «скачати» одну з версій програми. Програма має також інструменти для підготовки і проведення занять (трансляція екрана викладача на екрани слухачів, контроль за використанням програм, веб-ресурсів), а також оцінювання знань під час тестування.

Ще одним прикладом систем управління комп'ютерним класом є програмний продукт Radmin (рис. 29). Його можна «скачати» зі сайту http://www.radmin.

com.ua. З рисунка 29 видно, що ця програма має широкий набір прийомів і способів передавання різноманітної інформації на машини комп'ютерного класу, керування їх роботою, обмеження доступу до ресурсів тощо.

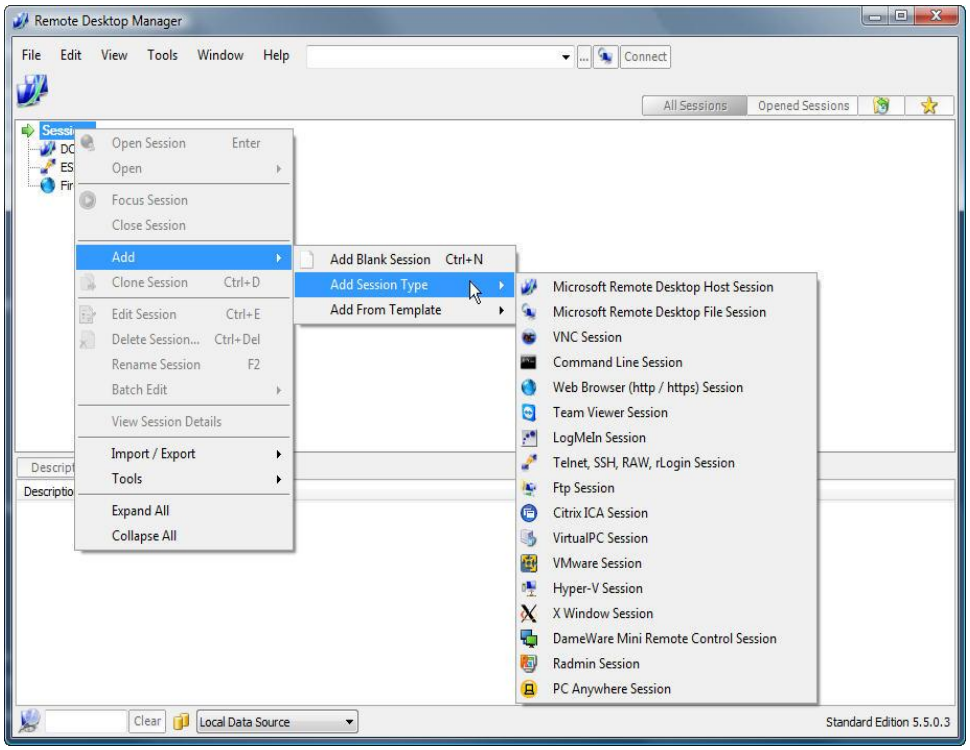


Рис.29. Інтерфейс однієї із сторінок програми Radmin (http://www.radmin.com.ua)

Система Radmin дозволяє підключатись до Інтернету, має високу швидкість передачі даних в мережі завдяки технологіям DirectScreenTransfer™ technology, сумісна з 64-бітними системами, кілька режимів з'єднання (управління, перегляд, передача файлів Telnet, тестовий та голосовий чат, великий діапазон роздільних здатностей екрана і глибин кольору. Є можливість користуватися безкоштовною версією протягом 30 днів. Хоча вона вважається «не повною», однак її можливості перекривають розв'язання всіх навчальних задач, що можуть виникнути в навчальному процесі.

Серез англомовних інструментів управління комп'ютерним класом можна назвати систему iTALC (рис.30). Ця оболонка сумісна з операційними системами Linux and Windows XP, Vista а також 7 і 10.

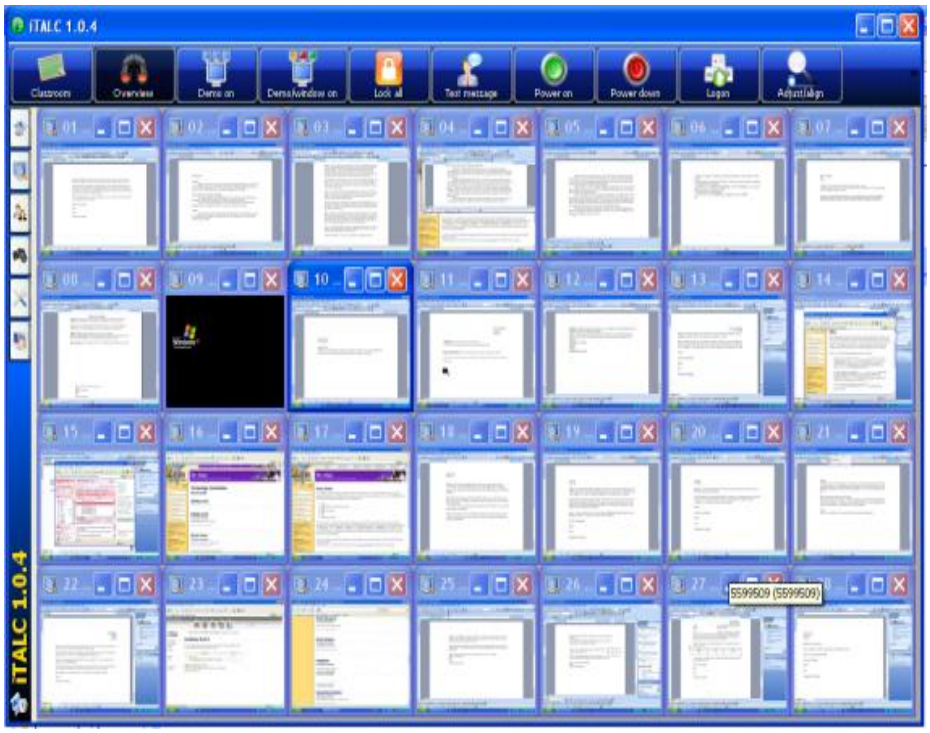


Рис. 30. Англомовний інструмент управління комп’ютерним класом http://italc.sourceforge.net

Як видно з рисунка 30, ця система дозволяє одночасно виводити на екран викладача всі робочі столи комп’ютерів студентів, що дозволяє ефективно контролювати роботу кожного.

Нами було апробовано систему HiClass [208] під час аудиторного навчання. HI Class - це програмна оболонка для управління комп’ютерним класом (рис.31). Це цілком апаратне рішення призначене для пересічного користувача, а не для комп’ютерного фахівця. Поєднуючи в собі передову технологію і простоту управління, HiClass надає викладачеві ефективний інструмент для навчання на базі комп'ютера, а слухачам – дружній інтерфейс, що концентрує увагу на предметі навчання. Має англомовний інтерфейс для викладача.



Рис.31. Система управління комп’ютерним класом HI Class:

1- робоча зона, 2- елементи керування вікном, 3- панель інструментів,

4 - вікно чату, 5 - вікно журналу подій, 6 - налаштування звука

Панель інструментів (3) пропонує велику кількість сервісів, серед яких можна виділити такі:

1) *Observe і Quick Observe* - для спостереження за процесом навчання без втручання. У цьому режимі викладач може по черзі або вибірково спостерігати за моніторами слухачів зі свого комп'ютера;

2) *Control* - для оперативного контролю і допомоги в навчанні. Цей режим забезпечує дистанційне управління комп'ютером слухача за допомогою клавіатури і миші викладача;

3) *Group Dialog* – для формування груп у класі для проведення дискусій, діалогів, полілогів під час вивчення мов;

4) *Broadcast і Quick Broadcast* - для викладу аудіо- і відеоматеріалів на комп‘ютерах студентів у реальному часі.

Практика показала реалізацію на базі такого інструменту навчальних сценаріїв проведення заняття:

1. *Індивідуальне виконання вправ аудіовізуального курсу ММНМК з on-line-перевіркою викладачем.*

Технічно це забезпечується трансляцією одного або різних зображень (декількох) екранів викладача на обрану кількість екранів студентів. Причому це може бути і презентація, й аудіо, і фільм (вікно «*Broadcast*»).

Цей сценарій дозволяє комбінувати фронтальну та індивідуальну форми навчання: спочатку фронтальне ознайомлення всіх студентів з певним правилом (рис.32).

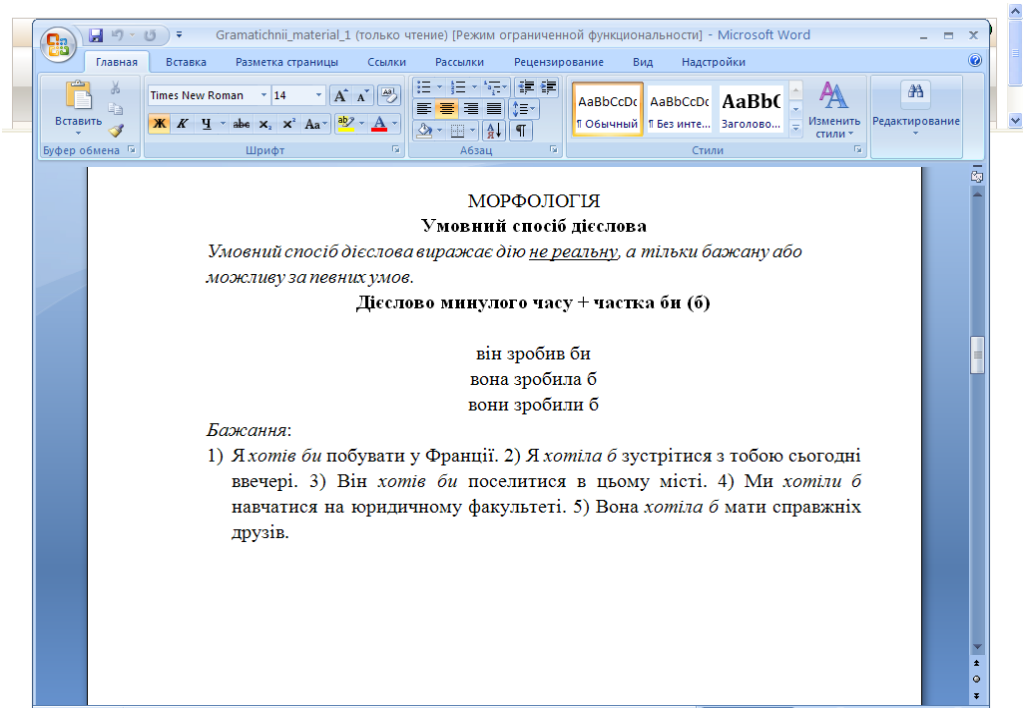


Рис. 32. Трансляція екрана викладача на екрани слухачів: показано фронтальне ознайомлення з правилом

Розглядаються і пояснюються приклади застосування правила. Технічно це виглядає як трансляція екрана викладача на всі екрани студентів.

На стадії закріплення знань викладач дає індивідуальні варіанти завдань (перший варіант – 1,3,5,7 ПК, другий варіант – 2,4,6,8 ПК), щоб забезпечити абсолютну самостійність виконання.

Під час роботи слухачів над вправами викладач має можливість бачити екран конкретного суб′єкта (рис.33), «підглядати» за роботою кожного, спілкуватися з ним, причому інші слухачі не можуть чути цього діалогу. І лише за необхідності викладач може підключати трансляцію на комп'ютери інших слухачів.

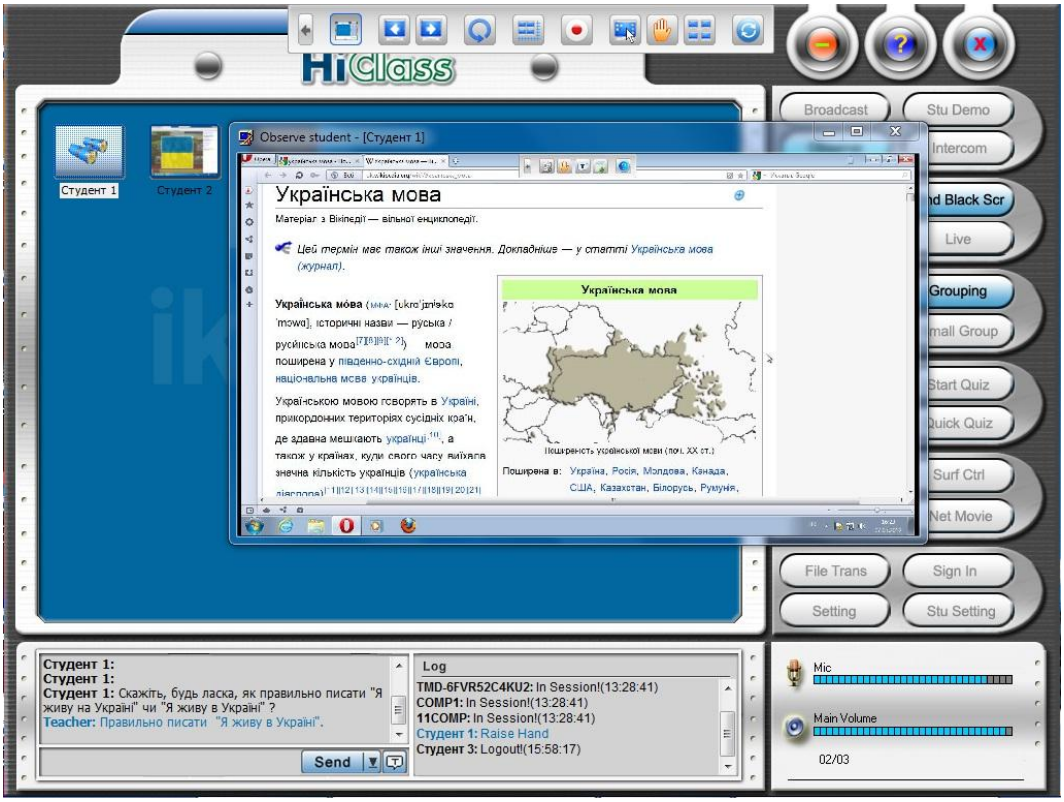


Рис. 33. Викладач бачить ПК слухачів зі свого комп'ютера

І головне, викладач може оперативно втручатися в процес формування відповіді будь-якого слухача, проводити корекцію траєкторії навчання, вносити виправлення, звертати увагу на допущені помилки (рис.34). На екран слухача можна виводити текст або окремі речення. Слова, з допомогою яких перевіряється знання певних правил орфографії, виділені прямокутником сірого кольору. Слухач має можливість ввести з клавіатури слово. Якщо він не знає цього слова, то може натиснути на кнопку сервіса – «виклик про допомогу» (1). Тоді викладач (2) зі свого комп'ютера надає допомогу. Введені з комп'ютера викладача слова виділяються в тексті червоним кольором для того, щоб було видно навчальні дії кожного з учасників навчального процесу. Таким чином загострюється увага слухача на об'єкті навчання.

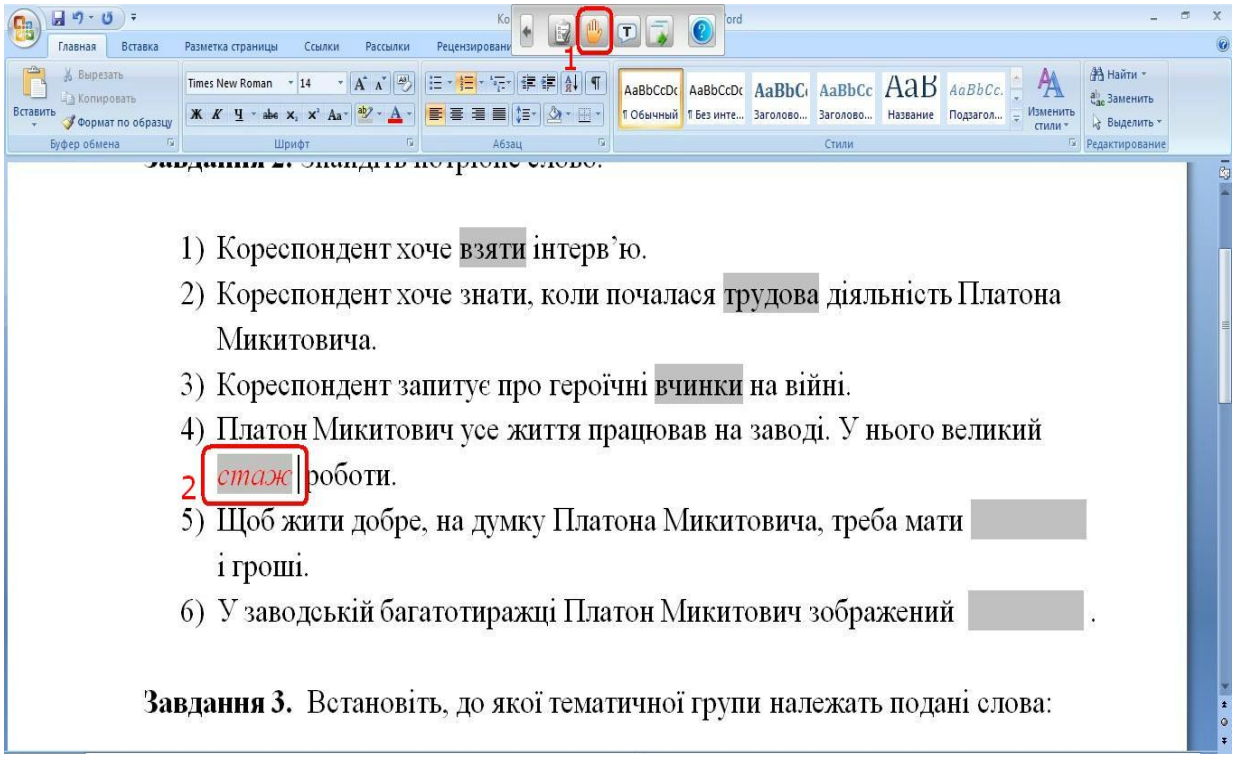


Рис.34. Демонстрація on-line- виправлення викладачем помилки, яку зробив студент.

Як показано на рис.34, викладач може відсторонити студента від управління текстом, внести виправлення і звернути на них увагу (виділити кольором, додатковим реченням, сформулювати правило у вікні тощо), потім дозволити студентові працювати далі. Це можна зробити і через мікрофон, поспілкувавшись із студентом.

Не потрібно ходити по класу, привертати увагу інших, відволікати від виконання їхніх завдань! Хоча, коли помилка така, що потребує уваги всіх присутніх студентів, то можна зупинити роботу групи, зробити загальне повідомлення. Такий сценарій значно інтенсифікує навчальний процес: виконання письмового завдання відбувається одночасно з перевіркою і виправленнями, що при традиційному навчанні розділене годинами або днями.

Важливим педагогічним надбанням цієї технології є ще й те, що студент, працюючи з клавіатурою, отримує навички письма, яке оперативно перевіряється викладачем у режимі on-line.

З метою реалізації особистісно-діяльнісного підходу у навчанні мовам у курсі передбачено завдання різного рівня складності – низького, середнього і високого.

Ідеальною з точки зору сучасного навчального процесу виглядає така схема організації навчання в комп'ютерному класі: кожному студенту свій пакет завдань. Однак практика показує, що в цьому випадку викладач не встигає під час заняття переглянути всі тексти, не встигає у відведений час внести корективи у письмові роботи всіх студентів. А якщо немає зворотного зв'язку, студенти або втрачають мотивацію активно працювати, або не бачать своїх помилок.

Тому оптимальним є використання 3-4 варіантів завдань, тоді тексти для викладача знайомі і він швидко знаходить помилки. А студенти, які виконують один і той же варіант завдань, сидять у мережевому класі не поруч.

2. Комбіновані схеми виконання аудиторних завдань.

Один із студентів, призначений викладачем, проводить трансляцію на вибрані ПК студентів або на всі ПК. При цьому викладач контролює його клавіатуру і мишку, маючи можливість вносити корективи. Ефективно це застосовувати під час перевірки домашніх фронтальних завдань або під час аналізу типових помилок.

Є ряд організаційних моментів, які дозволяють керувати роботою студентських ПК.

Однією з таких є функція «*Чорного екрана*». Вона дозволяє зосереджувати увагу студентів на виконанні завдань, про які говорить викладач (рис.35), або не дозволяє користуватися довідниками чи словниками, що містяться на певних сайтах.

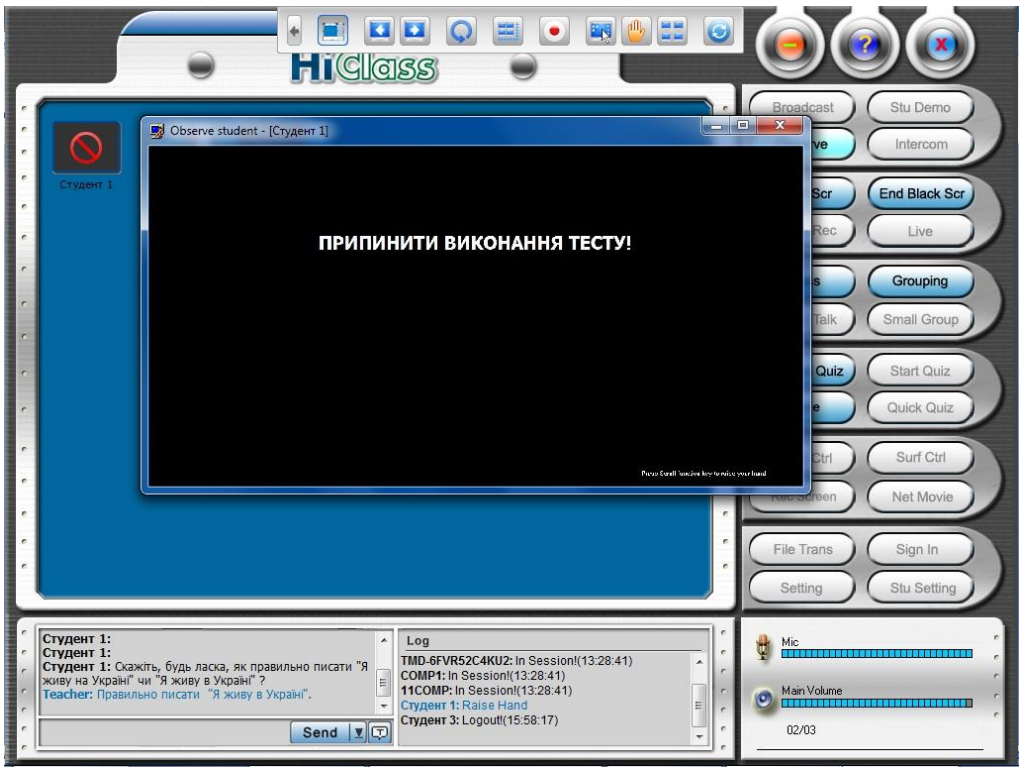


Рис.35. Функція «Чорного екрана» дозволяє припиняти роботу слухачів і давати оголошення

Через *«Online Practice Mode»* викладач блокує виконання інших завдань і приєднує всіх слухачів до віртуального диктофона (рис.36).



Рис.36. Підключення віртуального диктофона (*Virtual Rec*)

Функції *«Live» і «Live Cam»* можуть використовуватися для On-lien-трансляції у прямому ефірі через зображення з Веб-камери, яка розміщена на ПК студента (рис.37).

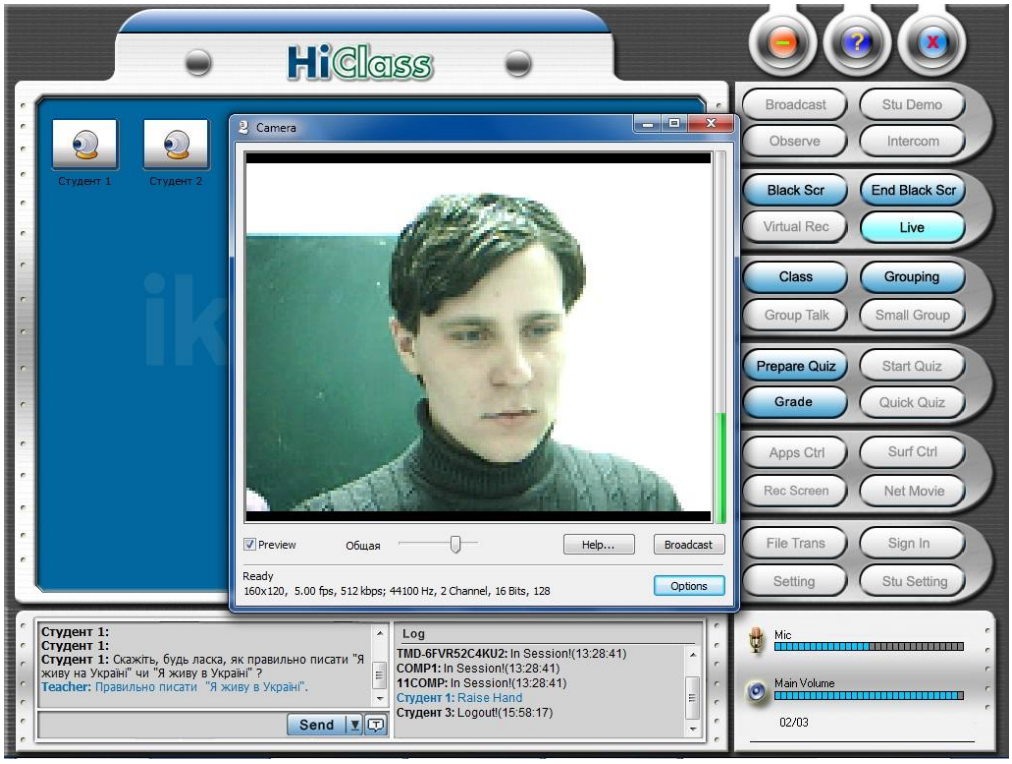


Рис.37. Демонстрація зображення камери з ПК будь-якого слухача

3. *Організація спілкування.* Спілкування - важлива навчальна функція при груповому вивченні мови. У навчанні мовам велике значення має формування комунікативної компетенції. Важливо, щоб іноземна мова використовувалась студентами не тільки в умовно-мовленнєвій діяльності, але й в її природній функції – для вирішення позамовних задач, для пошуку інформації, для налагодження контакту з іншими студентами під час парної або групової роботи. Сервіс *«Grouping»* дозволяє розбивати групу студентів на підгрупи, в рамках яких вони можуть спілкуватися через гарнітуру зі спеціальними особливостями. Це мікрофони з малим радіусом уловлювання звуків (щоб не потрапляли сторонні розмови у мікрофон студента) та спеціальні навушники, які практично не пропускають зовнішніх звуків.



Рис.38. Створення групи слухачів

На рис.38 показано створення групи з трьох студентів у мережі для спілкування чи обговорення однієї із запропонованих тем. Обмін електронною інформацією можливий через внутрішню електронну пошту – обміном файлів з виконаними завданнями або проханням про термінову допомогу - «Help».

4. *Організація атестації знань.* Як відомо, найпоширенішими є тести закритої форми: вибір правильної відповіді з декількох запропонованих.

Цей тип тестів має як свої переваги, так і недоліки. Основний недолік – наявність сформульованої підказки, яка у випадку, наприклад, іноземної мови, дає можливість перевірити на звучність різні варіанти фрази і тим самим спрощує пошук правильної відповіді. Однак буде неправильно відкидати його. Цей тип тестових завдань має простий критерій правильності відповіді і простоту організації введення відповіді у програму. І як результат – ця форма достатньо легко програмно реалізується на комп’ютері. Отже, у навчанні мов доцільно використовувати систему тестових завдань для контролю знань: без підказок і з

підказками. У нашому випадку перевірка знань слухачів здійснювалася двома способами.

Перший спосіб - за допомогою тестів закритої форми і напіввідкритої.

Застосування комп`ютерного тестування дозволяє у короткий час перевірити знання у великої кількості слухачів, оперативно виявляти труднощі в сприйнятті навчального матеріалу - усувати недоліки у викладанні навчального матеріалу, опираючись на методи математичної статистики для оцінки ступеня засвоєння матеріалу. Часто самі слухачі віддають перевагу тестовим методам контролю знань, вважаючи його більш об'єктивним.

У системі використовуються 4 типи завдань закритої форми:

1 тип – вибір однієї правильної відповіді. Цей тип питання призначений для визначення засвоєння навчального матеріалу.

2 тип – вибір декількох правильних відповідей. Цей тип завдань призначений для визначення повноти знань тестованого.

3 тип – на правильну послідовність. Цей тип завдань використовується для перевірки логічних здібностей тестованого.

4 тип – на відповідність, коли треба узгодити ліву та праву колонку завдання. Цей формат називається форматом розширеного вибору.

У системі використовуються напіввідкриті тести стислої форми:

- вставити пропущену літеру або слово;
- дати коротку відповідь на запитання;
- закінчити речення.

Архітектурно система складається з декількох оболонок: викладач, слухач, адміністратор. Для викладача існує своя оболонка для створення тестів – конструктор тестів (рис.39). Вхід здійснюється через спеціальну адресу.

Вводиться назва тесту, тривалість тесту у хвилинах, максимальна кількість балів (можна ввести приблизну кількість, а потім змінити). На рисунку 39 показана можливість внесення питань, відмітки правильної відповіді та дадавання картинки чи відео у вікні.

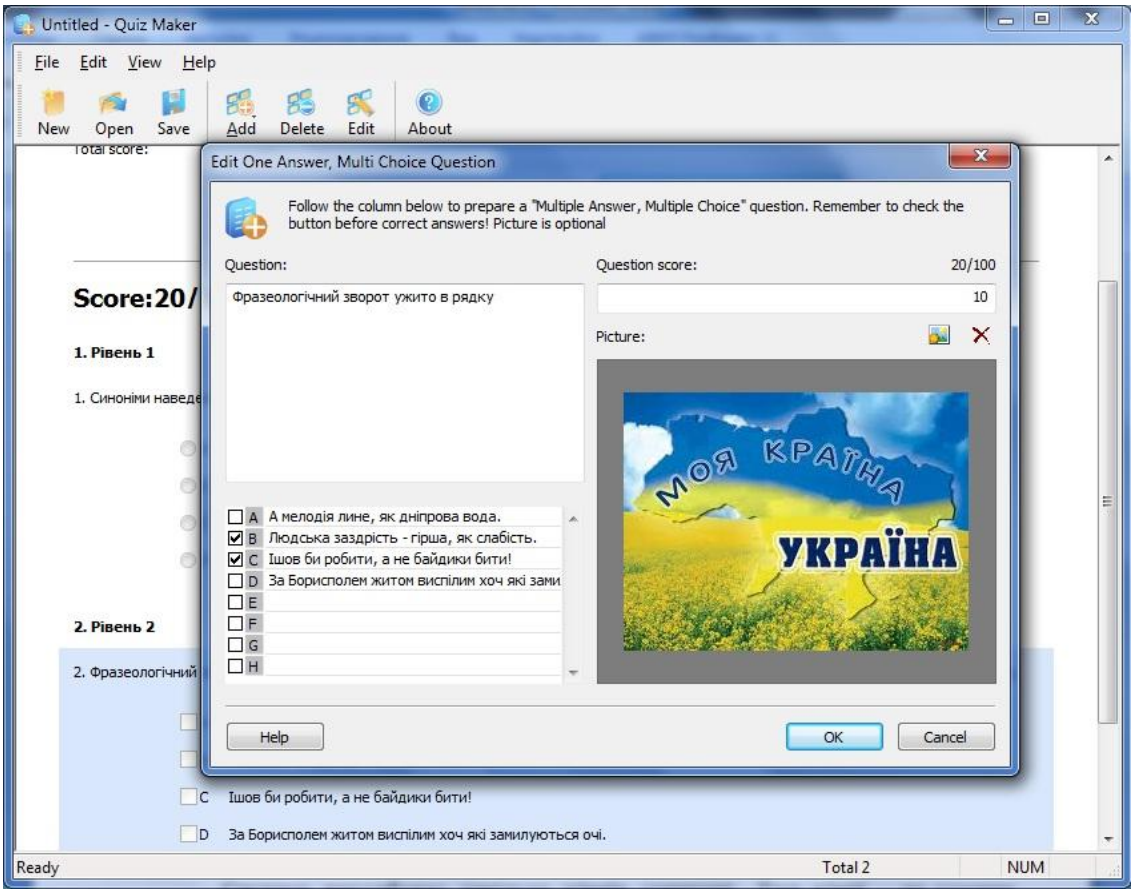


Рис. 39. Конструктор тестів у програмі HiClass

Система передбачає декілька рівнів запитань. Три рівні – це умовне розділення запитань за балами. Наприклад, на першому рівні, зібрані 5 запитань по 1 балу, на другому – 10 запитань по 2 бали, а на третьому 15 запитань по 3 бали. У випадку використання двох рівнів, у поля «Кількість запитань» і «Кількість балів» третього рівня вводиться «0». Система передбачає зміну «ваги» кожного рівня (це може бути 3,5,7 або 9,11,15 і т.д.) Зрозуміло, що основною метою створення рівнів є можливість використання простих і складних запитань за змістом і відповідне їх оцінювання через «вагу». Редагування параметрів уже в самій системі показано на рис.39.

Таким чином, у системі HiClass викладач може створити тести стандартного виду і проводити фронтальне тестування під час аудиторного заняття.

Другий спосіб – «словниковий диктант з автоматизованою перевіркою». Відповіді не мають «підказок»: правильна відповідь вводиться з клавіатури. Цей

тип завдань призначений для більш серйозної перевірки знань через відсутність варіантів вибору відповіді. Тобто слухач або знає правильну відповідь, або зовсім не знає (вірогідність вгадати мінімальна). Технічно були реалізовані два варіанти сценаріїв проведення такого тестування.

Варіант №1. На екрані іноземець бачить написані слова з пропусками, в які він повинен вставити пропущену букву або знак (м′який знак, апостроф, дефіс) на певне правило, яке оголошене попередньо. Через заданий час або після натискання «здати роботу» програма перевіряє правильність і виставляє оцінку. Крім того, демонструється правильний запис слів.

Варіант №2. Використовується попередньо зроблений аудіозапис слів або тексту на перевірку певного правила. Іноземець спочатку прослуховує слово, а потім у відведеному полі екрана набирає з клавіатури це слово. На виконання дається термін, що враховує кількість прослуховувань (не більше трьох разів) і час набирання з клавіатури слова. Після закінчення терміну або після натискання «здати роботу» програма перевіряє правильність і виставляться оцінка. Крім того, демонструється правильний запис слова. Все можна побачити у протоколі відповіді (рис. 42).

Зрозуміло, що варіант №2 більш складний ніж попередній. У програмі передбачена диференціація оцінювання помилок: за запрограмовану помилку (на певне правило) знімається 2 бали, за помилку незапрограмовану – 1 бал. Приклади словникових диктантів з автоматизованою системою перевірки можна знайти у *додатку Б.*

Обмеження в часі виконання запрограмовано для того, щоб слухач під час роботи над завданням не мав можливості використовувати теоретичний матеріал. Після закінчення роботи, якщо час на виконання не вичерпаний, слухач може натиснути кнопку «здати роботу», і програмна оболонка одразу формує протокол відповіді (рис. 40).

Автоматизована система перевірки (без участі викладача) дозволяє значно підвищити інтенсивність самостійної роботи слухача і вивільняє викладача від монотонної перевірки великої кількості диктантів.

ок: 18:27:01 , Закінчення: 18:27:12 , Номер комп'ютера: 127.0.0.1

Текст з Вашими виправленнями	Перевірка	К-ть балів
ибіру, власне, нема осені й весни. Мазне раптом де-не-де пензлем по них, принишклих деревах рання осінь і тількино гляне на свої жовті та яні акварелі, як враз усе прибире: і барви, і тепло, і саме листя. Наче ь насуплений і мовчазний пройшов одної вересневої ночі по тайзі, анно обминаючи сосни і ялини, і по діловому обірвав геть усе листя на зах, соснах і черемсі. Та й по всьому... Не шурхотітиме довго під ми опале листя, бо ось-ось вкриє перший сніг; не лине з високості цальне журавлине "кру-кру": за який день пролетять тут враз дикі гуси й ки, поспішаючи на південь, бо не забаром захвище, завиє пурга. Та чиж	де-не-де	2
	тільки-но	0
	прибере	0
	по-діловому	0
	Не шурхотітиме	2

Рис. 40. Протокол відповіді – результат автоматизованої перевірки

5.*Створення банку електронних лекцій,* які потім можна використовувати для повторення або самонавчання (рис.41). На рисунку показана можливість використання ресурсу з інтернету або з будь-якого ПК комп'ютерного класу, а також можливості оформлення (вузьке віконце) і робота із записом (широке віконце). Запис цих лекцій здійснюється безпосередньо у мережі комп'ютерного класу.

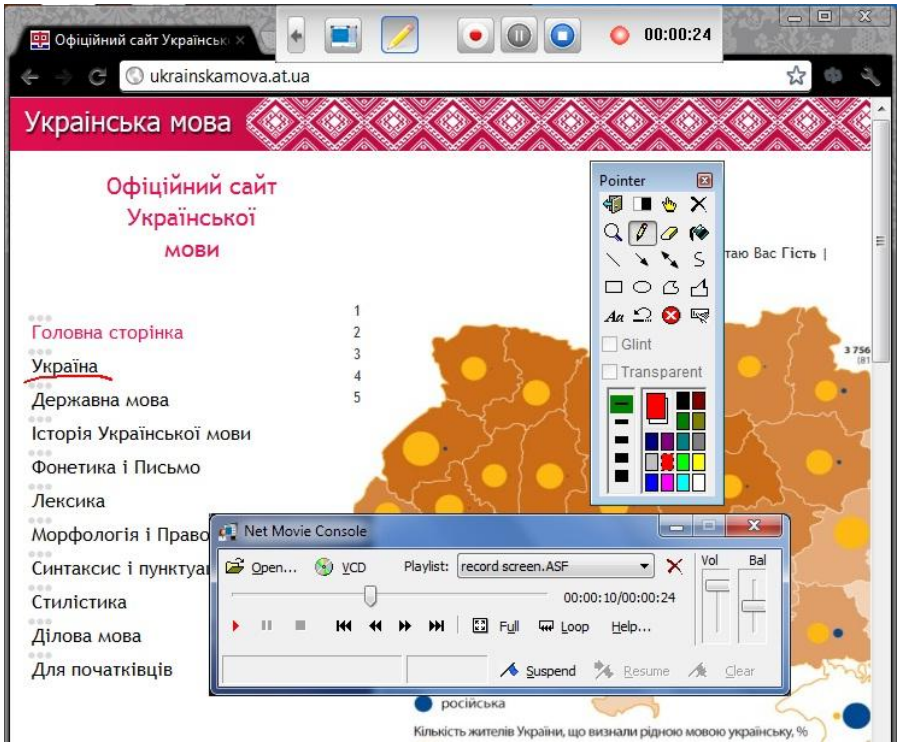


Рис.41. Розміщення електронної лекції, записаної за допомогою «*Rec Screen*»

Викладач за допомогою сервісу *«Rec Screen»* записує зі звуком усі операції, які відбуваються на екрані монітора і використовує записаний файл як навчальний матеріал.

Важливо, що результати роботи студента на робочому столі зберігаються і можуть бути надані студентові після закінчення аудиторного заняття в роздрукованому або електронному вигляді. В останньому випадку студент повинен встановити на домашньому ПК віртуальний рекордер.

6. Приклади сценаріїв проведення уроків у мережевому комп'ютерному класі.

У наведених нижче таблицях описаний сценарій проведення одного уроків на тему «Родовий відмінок часу» у мережевому класі з участю слухачів, поділених на два варіанти (непарні машини – варіант 1, парні – варіант 2).

Варіант 1.

1.	*Вивчення з викладачем нового теоретичного матеріалу: «Родовий відмінок часу».*	*Прослуховування і перегляд екрана комп'ютера викладача усіма слухачами.*	*5 хвилин*
2.(6)	*Фронтальне виконання завдань, які пропонує викладач*	*Взяти участь у фронтальному виконанні двох завдань під керівництвом викладача на його екрані*	*5 хвилин*
3.(11)	Відеодіалог між акторами на тему «Зустріч на вулиці». Тест.	Прослухати і відповісти на поставлені запитання у формі тесту і побачити результати	10 хвилин
4.(21)	Самостійна комікативна робота. Тест.	Встановити зв'язок зі співрозмовником у класі (1-3, 2-4, і т.д.). Прочитати свою частину тексту діалогу з екрану на запис. Записаний діалог прослухати (без тексту) і відповісти на запитання тесту на розуміння діалогу.	10 хвилин
5.(31)	*Перегляд записаного пункту №1.*	*Повторити ще раз правила, відшукати роз'яснення помилок*	*5 хвилин*
6.(36)	Текст з пропущеними словами, виконання	Заповнити із клавіатури пропущені слова, при цьому є	10 хвилин

	якого контролюється on-line викладачем	можливість попросити допомогу у викладача (Help) і бачити on-line виправлення викладача.	
7.(46)	Електронний диктант №1 з фіксованим часом виконання і автоматичною перевіркою	Зареєструватися в оболонці курсу і внести виправлення (заміна, дописування, вилучення) букви або знаку у словах, в яких зроблені помилки на вивчену в цьому занятті тему.	10 хвилин
8.(56)	*Аналіз у спільному чаті помилок допущених в електронному диктанті.*	*Обговорення результатів разом з викладачем і слухачами своїх і чужих помилок*	*5 хвилин*
9.(61)	*Роздрукування, копіювання на особистий носій матеріалів, які були використані на занятті*	*Роздрукувати, перенести на носій необхідні навчальні матеріали для домашньої роботи.*	*10 хвилин*

Варіант 2.

1.	*Вивчення з викладачем нового теоретичного матеріалу: «Родовий відмінок часу».*	*Прослуховування і перегляд екрану комп'ютера викладача усіма слухачами.*	*5 хвилин*
2.	*Фронтальне виконання завдань, що запропонує викладач*	*Взяти участь у фронтальному виконанні двох завдань під керівництвом викладача на його екрані*	*5 хвилин*
3.	Текст з пропущеними словами, виконання якого контролюється on-line викладачем	Заповнити із клавіатури пропущені слова, при цьому є можливість попросити допомогу у викладача (Help) і бачити on-line виправлення викладача.	10 хвилин
4.	Електронний диктант №1 з фіксованим часом виконання і автоматичною перевіркою	Зареєструватися в оболонці курсу і внести виправлення (заміна, дописування, вилучення) букви або знаку у словах, в яких зроблені помилки на вивчену в цьому занятті тему	10 хвилин
5.	*Перегляд записаного пункту №1.*	*Повторити ще раз правила, відшукати роз'яснення*	*5 хвилин*

		помилок	
6.	Відео- діалог між акторами на тему «Зустріч на вулиці». Тест.	Прослухати і відповісти на поставлені запитання у формі тесту і побачити результати	10 хвилин
7.	Самостійна комікативна робота. Тест.	Встановити зв'язок зі співрозмовником у класі. Прочитати свою частину діалогу. Записаний діалог прослухати (без тексту) і скласти тест на розуміння діалогу.	10 хвилин
8.	*Аналіз у спільному чаті помилок допущених в електронному диктанті.*	*Обговорення результатів разом з викладачем і слухачами своїх і чужих помилок*	*5 хвилин*
9.	*Роздрукування, копіювання на особистий носій матеріалів, які були використані на занятті*	*Роздрукувати, перенести на носій необхідні навчальні матеріали для домашньої роботи.*	*10 хвилин*

Система завдань побудова таким чином, щоб кожна хвилина заняття була використана викладачем раціонально, а слухач інтенсивно працював над навчальним матеріалом. Пунктиром показана спільна робота всіх слухачів під керівництвом викладача.

Часовий розклад такий. Протягом 10-и хвилин усі слухачі на своїх машинах бачать екран викладача і слухають пояснення викладача. Спочатку він розповідає теоретичний матеріал (5 хвилин), а наступні 5 хвилин показує на прикладах застосування цих правил. Навчальний засіб - це може бути підготовлена презентація у Poer Point або Word-документ з обов'язковими усними поясненнями викладача. Можливе використання фломастерів, планшетів тощо.

Фактично – це робота на дошці у традиційній навчальній аудиторії. Однак є суттєва відмінність – під час пояснення і демонстрації ведеться відео-запис програмним модулем HiClass свого роду маленької лекції викладача, яка в сценарії уроку у п.5. Відео може переглядатися слухачем повторно як в аудиторії, так і вдома (п.9).

Починаючи з 11-ої хвилини академічна група ділиться: одні слухачі виконують завдання без участі викладача (варіант 1), інші - з участю викладача (варіант 2). Перший варіант завдань виконують користувачі комп'ютерів, що мають парний номер, відповідно другий варіант – що мають непарний номер. Через 25 хвилин вони поміняються завданнями. Це зроблено для того, щоб викладач встигав контролювати виконання, допомагав у засвоєнні нового матеріалу, встигав коректувати тексти, що набирають з клавіатури усі слухачі.

Завдання 3 і 4 (варіант 1), 6 і 7 (варіант 2) – це завдання, які виконують слухачі самостійно. Для цього підготовлений діалог з акторами, після прослуховування якого слухачеві пропонується тест на перевірку розуміння почутого. Завдання 4 і 7 - більш складне. Викладач завчасно поділив слухачів на співрозмовників, які отримують на своєму екрані тексти діалогу, в якому є запис тільки своєї частини. Співрозмовники озвучують тексти у мікрофони. Цей діалог записується, а потім дається на прослуховування без текстів. Фактично акторами, які озвучують діалог, стають самі слухачі. Метою такого виду роботи є формування слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок. До кожного діалогу є підготовлений викладачем тест, який автоматично оцінює тестувальна оболонка.

Після тридцятихвилинного виконання завдання у слухачів є можливість переглянути лекцію викладача з поясненням теоретичного матеріалу.

Після цього (на 35 хвилині уроку) відбувається виконання завдання, під час якого викладач може «підглядати» за роботою слухача, втручатися, вносити виправлення. Це фактично підготовча робота до основного контрольного завдання, за виконання якого виставляється оцінка, - до електронного диктанту.

56 хвилина – фронтальний аналіз помилок допущених слухачами в електронному диктанті. Проводить викладач. І завершальна стадія – запис на особисті носії збереження інформації (USB-накопичувачі, дискети) навчальних матеріалів – відео-лекції викладача, аудіо-запис діалогів, текстів.

Таким чином, нова технологія навчального заняття вимагає створення нового навчально-методичного забезпечення, яке враховує одночасність виконання завдань, багатоваріантність, мультимедійне наповнення.

Розроблені та апробовані сценарії проведення уроків у мережній мовній аудиторії з використанням різних технологій надання освітніх послуг (демонстрація, імпортування, комунікації, комп′ютерний автоматизований контроль). Звичайно, нова технологія не може замінити педагогічні прийоми, характерні для аудиторної роботи викладача іноземної мови, такі як, наприклад, імітація, «фонетична зарядка», корекція вимови нових слів, виразне читання, читання вголос, інтонування речень тощо, які використовуються під час роботи з паперовим підручником [191].

Роль викладача як головної діючої особи навчального процесу в HiClass проявляється тут ще і в тому, що він через систему «підглядування» і «втручання» може вносити виправлення і оцінювати роботу студента дуже оперативно, прямо під час виконання студентом завдання, чого не можна досягти іншими навчальними засобами.

Збереження матеріалів уроку у формі відео та аудіо є хорошим «домашнім зошитом».

Ще одним педагогічним надбанням цієї технології є те, що слухач, працюючи з клавіатурою, отримує навички письма та ще з перевіркою викладачем в режимі on-line.

3.2.2. Методи роботи з інтерактивною дошкою на рівні технології уроку української мови

Інтерактивні (сенсорні) дошки дають можливість використовувати ряд нових педагогічних прийомів навчання української мови як іноземної:

1. Робити за допомогою цифрових фломастерів написи до будь-якого малюнка, тексту, графічного зображення, фото- або відеокадрів.

2. Стирати або змінювати написане, зберігати в пам’яті комп’ютера всю інформацію, що відображена на поверхні дошки.

3. Редагувати інформацію в реальному часі, роздруковувати на принтері, розсилати електронною поштою.

І все це можна робити в реальному часі, використовуючи багатий дидактичний матеріал, створення якого можливе завдяки програмному забезпеченню інтерактивних дощок. А саме:

1. Створення структури навчального заняття, додаючи або стираючи файли-сторінки за допомогою програми *«Сортирувальника сторінок».*

2. Використання великої колекції різних шаблонів, малюнків, фотографій тощо, додаючи до них свої дидактичні матеріали за допомогою програми *«Колекція».*

3. Імпортування прямо під час заняття в структуру файлів-сторінок текстові файли, фотографії, графіку, відео, гіперпосилання за допомогою програми *«Вкладення».*

4. Завчасна підготовка навчального матеріалу, збереження і подання у вигляді серії слайдів на дошці з будь-яким графічним коментуванням — традиційний репродуктивний метод навчання.

Інтерактивна дошка дає можливість організувати регулярну роботу над часто вживаними словами, які повинні стати частиною активного словника іноземця.

На інтерактивній дошці студентам пропонуються завдання для ідентифікації особи чи предмета (*це* …), для порівняння (А *більший, ніж* Б), для визначення дії (А *читає*, Б *пише*), якості (прапор *червоний*), місця (*у музеї, на столі*), об’єкта дії (пише *диктант*), наявності / відсутності (*тут є / немає, у нього є / немає*), заперечення (*це не* …) і т.п.

Інтерактивна дошка є важливим інструментом формування точного, правильного слововживання шляхом виконання вправ на відповідність, коли, наприклад, у лівій частині таблиці містяться слова, у правій – тлумачення:

художник	Те, чим працює художник.
Фарби, пензлі, олівці	Картина, на якій зображені квіти, фрукти, овочі.
натюрморт	Той, хто малює картини.
пейжаж	Картина, на якій зображена природа.

Наведемо кілька прикладів практичного використання інтерактивних дощок (рис. 42-48) для реалізації методу конструювання:

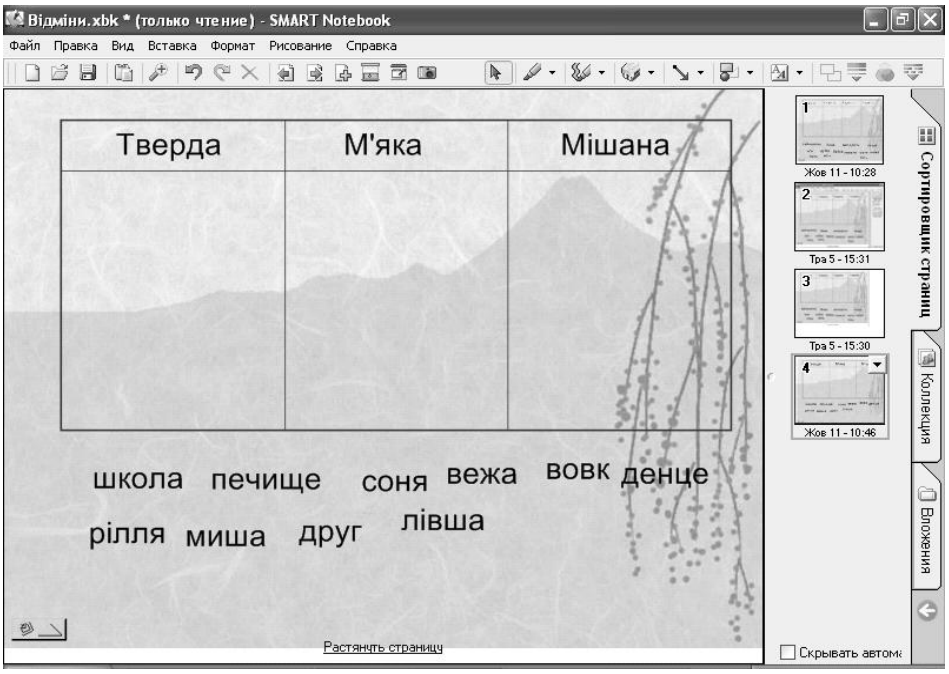


Рис.42. Завдання: користуючись рукою, розташувати слова відповідно до кожної з груп

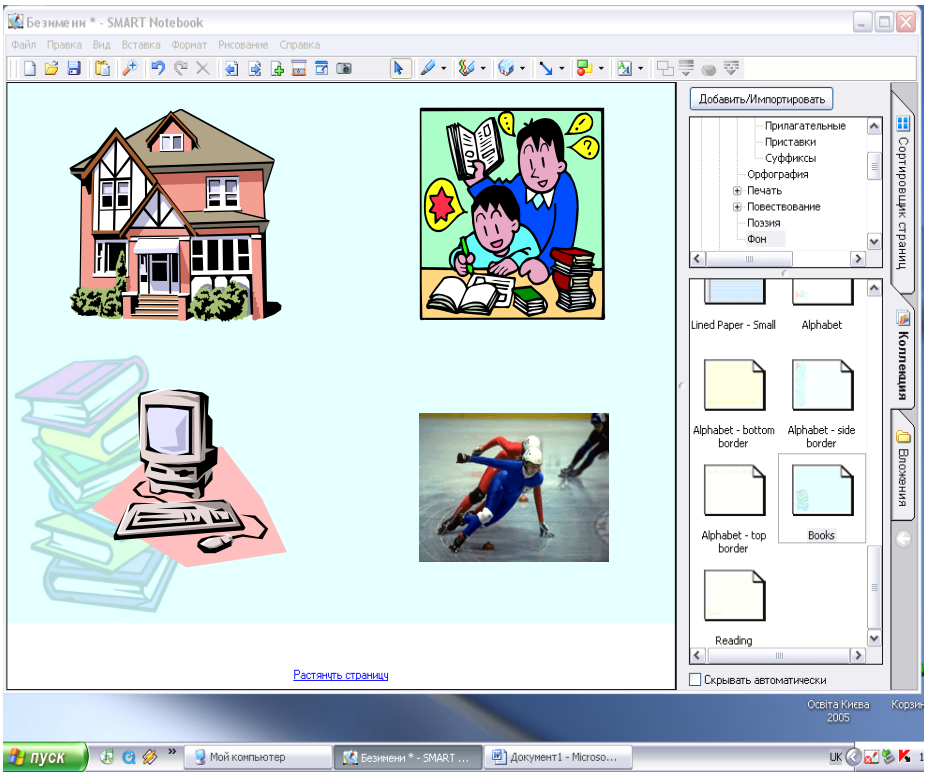


Рис.43. Завдання: написати розповідь про друга, користуючись запропонованими картинками

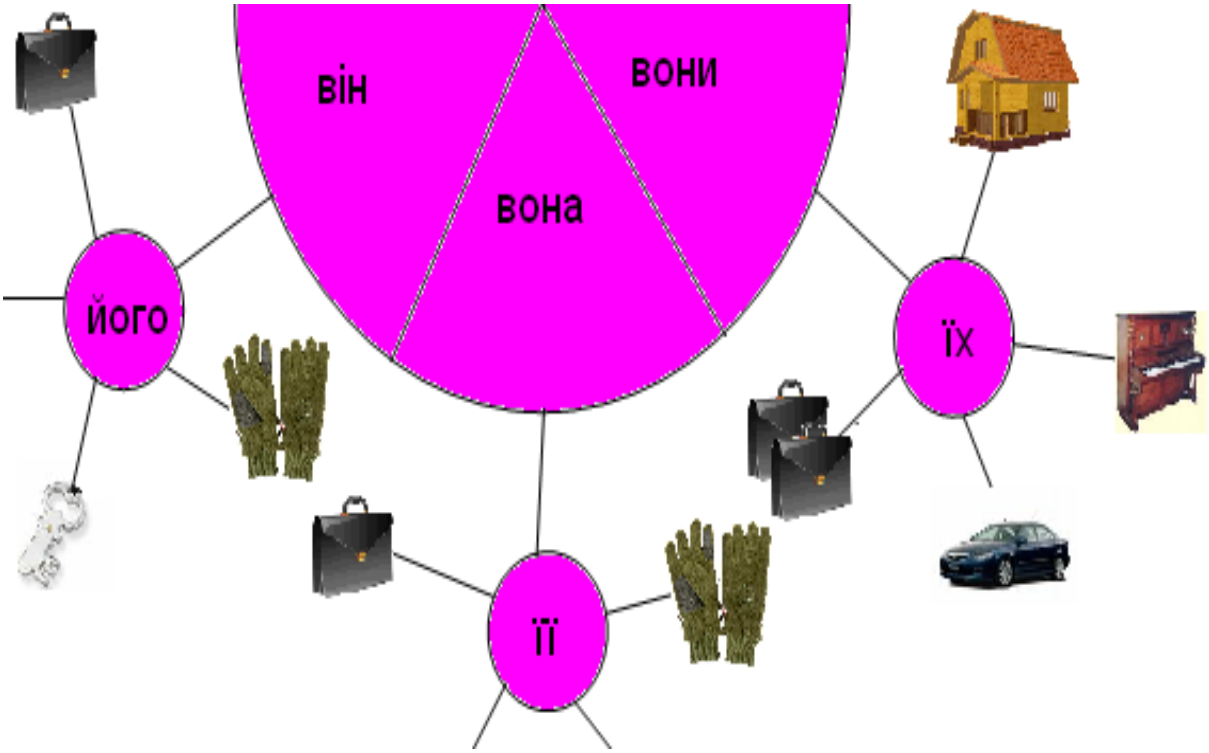


Рис. 44. Написати словосполучення із присвійними займенниками

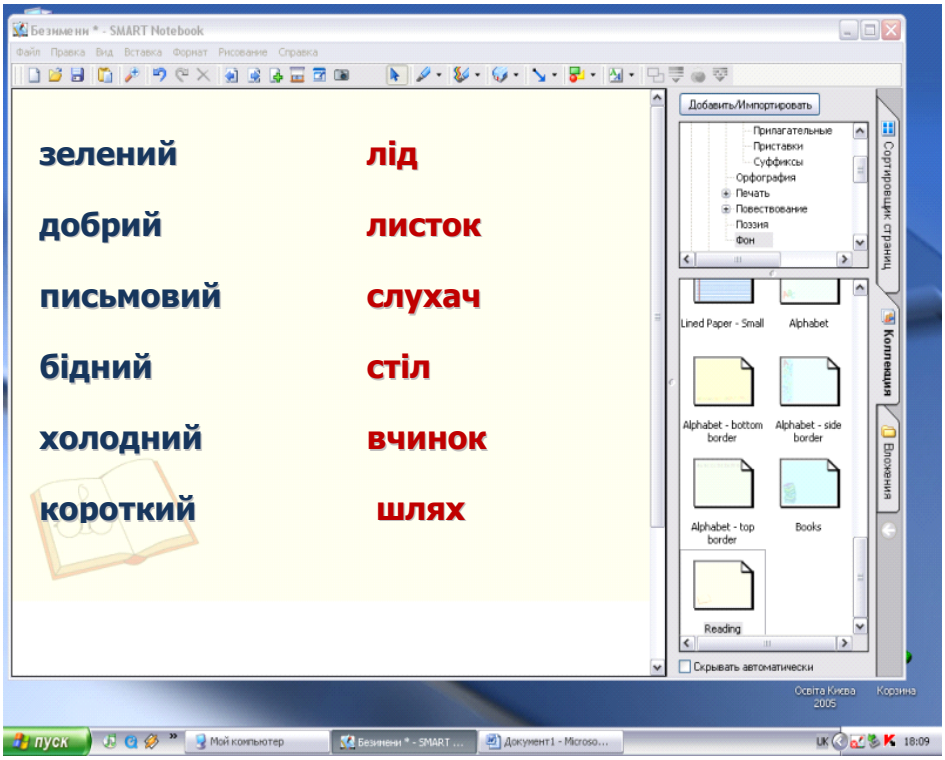


Рис.45. Завдання: користуючись маркером, з’єднати близькі за змістом слова

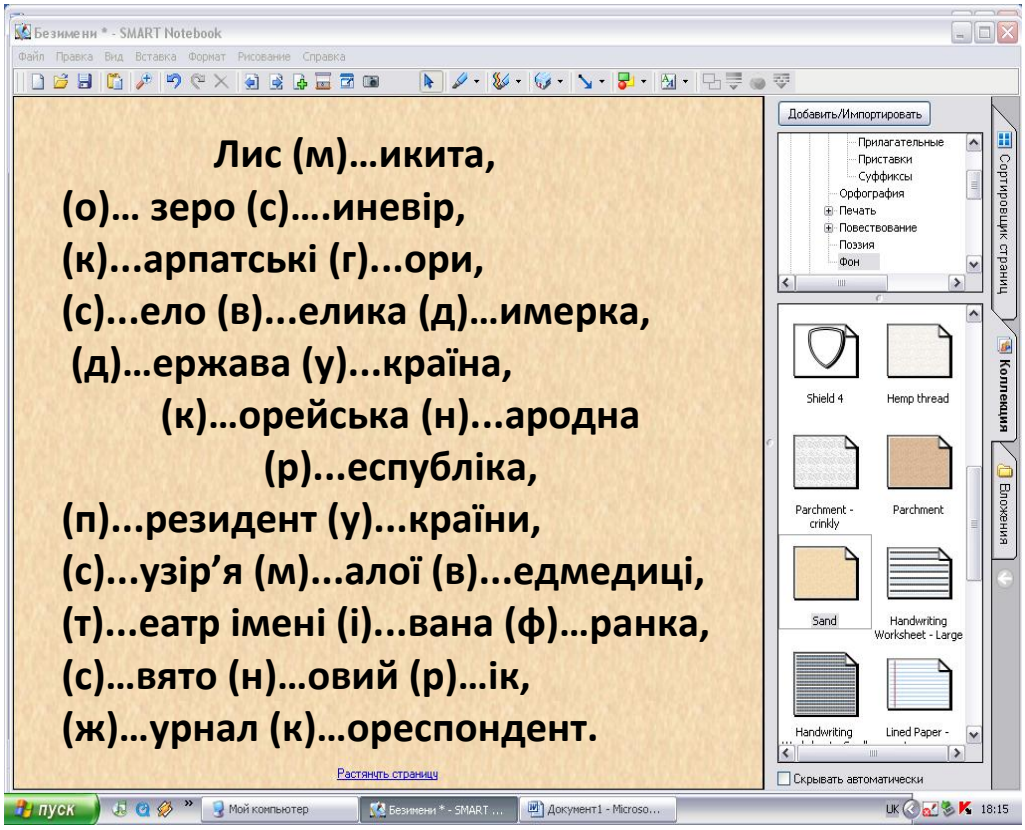


Рис.46. Завдання: користуючись маркером, вставити велику чи малу букву

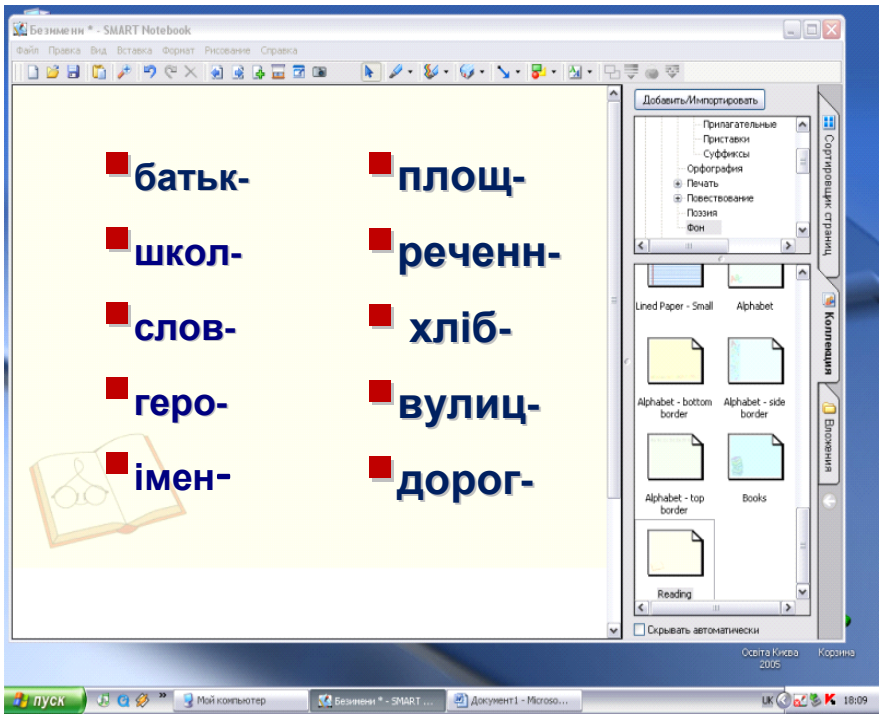


Рис.47. Завдання: закінчення родового відмінка однини. Два слухачі маркерами, змагаючись, виконують завдання – хто швидше і правильно.

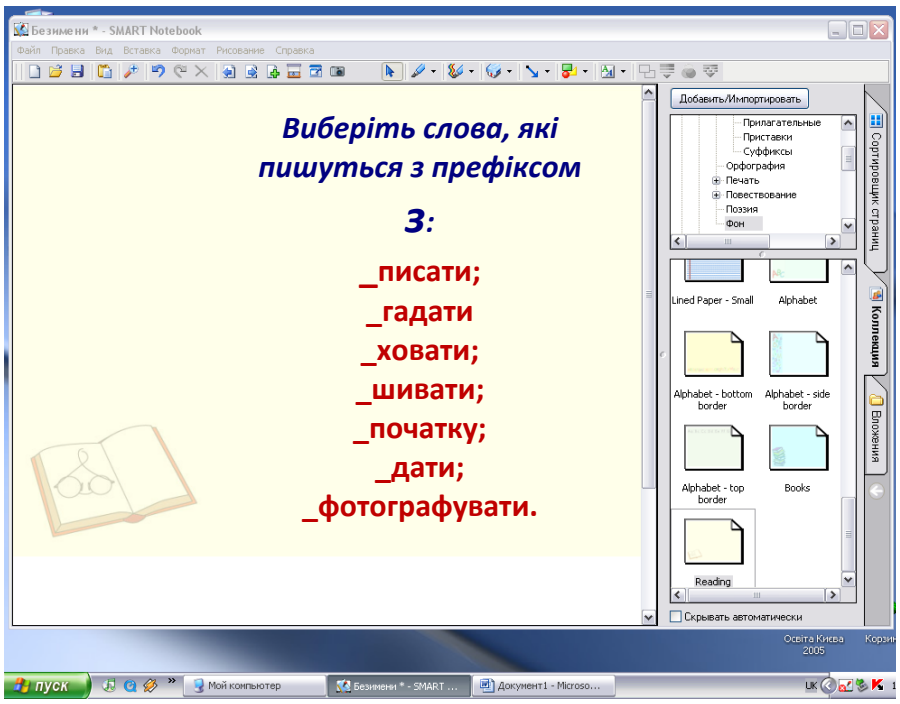


Рис.48. У підготовлений завчасно великий список слів (з прокруткою) по черзі кожен слухач вписує префікс

3.3. Методичний аспект самонавчання як форми організації навчання української мови іноземних слухачів підготовчого відділення

Самонавчання - важлива складова педагогічної системи. Організація самонавчання дозволяє не тільки закріпити набуті лексичні знання, але й поглибити. Тому нами було приділено велику увагу цій складовій методичної системи.

Організація самостійної роботи слухачів базувалась на розробленому аудіовізуальному електронному курсі в програмній оболонці для дистанційного навчання Moodle [209].

Методика використання електронного курсу.

У додатку В міститься роздрукований зміст одного з уроків - елементів електронного курсу. Усі уроки мають однакову структуру для зручності у користуванні.

Самостійна робота над електронним уроком розпочинається з повторення граматичного матеріалу, який вивчався на аудиторному занятті. Потім іноземець

ознайомлюється з кінодіалогом, під час перегляду якого відбувається презентація нових слів. Перекладний і тлумачний словники дозволяють семантизувати лексичні одиниці, необхідні для розуміння тексту діалогу.

Основний час самонавчання повинен бути витрачений на ознайомлення з новими словами і вивчення діалогу. Тільки після цього можна виконувати вправи і контрольні тести, результати яких автоматично потрапляють на сервер до викладача. Перегляд повного фільму буде можливим через деякий час, коли у слухача з'явиться інтерес до сюжету фільму, долі героїв кінофрагментів.

Роль викладача як головної дійової особи навчального процесу полягає в тому, що він через систему авторизації в Moodle контролює послідовність доступу до електронного ресурсу відповідно до робочої програми з української мови. Безумовно, у цьому випадку на перше місце виходять питання мотивації роботи слухачів над електронним курсом. Багаторічний досвід показує: якщо освітній ресурс високої якості (в тому числі інтернет-доступний) і є «домашнім зошитом», який обов'язково перевіряється викладачем до наступного заняття, то вивчення української мови йде швидше.

Таким чином, аудіовізуальний курс в оболонці для дистанційного навчання Moodle – це потужний навчальний засіб для організації самонавчання, який підпорядкований меті – сформувати в іноземних слухачів підготовчого відділення, які вивчають українську мову, мовнокомунікативну компетенцію.

3.4. Позааудиторне спілкування в мережі Інтернет як середовище для вивчення української мови

Під час організації навчання з використанням Інтернет-технологій на перше місце виходить сильна сторона цієї технології навчання – це інтерактивність. Інтерактивне навчання можна також визначити як такий режим навчання, який допускає постійно діючий комунікаційний зв'язок між слухачами і навчальною системою в процесі їх продуктивної взаємодії. Такі зв'язки можуть бути як прямими (від учня до учня, від учня до вчителя, від учня до комп'ютера і т.д.), так і зворотними (від вчителя до учня); як безпосередніми (вчитель-учень, учень-учень,

учень-навчальна група), так і опосередкованими (учень-навчальна група-вчитель, учень-комп’ютер-учитель).

Інтерактивність навчального процесу у формі регулярних контактів між усіма учасниками навчального процесу протягом усього періоду навчання забезпечується активним зворотним зв'язком і регулярним контролем знань слухачів, що приводить до підвищення ефективності навчання в цілому.

Цілями стимулювання інтерактивності в самонавчанні є:

–поліпшення мотивації пізнавальної діяльності;

–засвоєння способів діяльності, прийнятих у групі;

–розвиток критичного мислення та ініціативності;

–поліпшення саморегуляції діяльності за рахунок регулярного застосування самоконтролю і взаємоконтролю;

–підвищення ефективності навчання.

На відміну від великої кількості інформаційних ресурсів та програмних продуктів в галузі освіти [185-188], де не використовується інтерактивна складова, що фактично перетворює їх у інформаційні джерела для самоосвіти, більш ефективною, з погляду дидактичних принципів навчання, виглядає позиція авторів та розробників [210-213], які активно використовують у своїх комп’ютерних розробках, освітніх сайтах і порталах, навчальних курсах інтерактивність у всіх її формах.

Розглянемо можливі види спілкування в рамках курсу дистанційного навчання:

1. Викладач → група.

2. Викладач → слухач.

3. Слухач → викладач.

4. Слухач 1 → слухач2.

5. Група → слухач і слухач → група.

На початкових стадіях електронного курсу використовуються три перші варіанти, коли викладач спілкується з групою і кожним слухачем окремо. Проте

для найбільшої ефективності курсу необхідно, щоб спостерігалася динаміка спілкування в групі.

Під груповою динамікою психологи [214] мають на увазі сукупність тих динамічних процесів, які одночасно відбуваються в малій групі зя якусь одиницю часу і які знаменують собою рух групи від стадії до стадії, тобто її розвиток. Найважливішими з таких процесів є:

– процес утворення малої групи (тобто ті психологічні механізми, які роблять групу групою);

– розвиток групи, тобто проходження певних стадій;

– процеси групової згуртованості;

– розподіл рольових позицій і виділення лідерів;

– нормоутворення, тобто вироблення групових думок, правил і цінностей;

– групове ухвалення рішень;

– вирішення внутрішніх групових протиріч.

Для запуску вищезгаданих процесів пропонується використовувати різноманітні види завдань, які б стимулювали взаємодію спілкування серед студентів.

Технічно в електронному курсі спілкування забезпечувалося відповідними сервісами: *«форуми» і «чати»*. Вивчення теоретичного матеріалу завершувалося обговоренням складних для розуміння слухача питань на тематичному форумі (рис.49) .

Модератором *форуму* є викладач, який ставить перше питання і «провокує» дискусію. Тим самим розв’язуються дві задачі: переконати слухача в необхідності готуватися, щоб не виглядати «слабопідготовленим», а друга – пересвідчитись викладачеві, чи зрозумілим виглядає навчальний матеріал для цієї аудиторії.

Успішним *форумом* вважається той, який розв’язав навчальне завдання – поглибив знання, розширив розуміння, став середовищем для аналізу і засвоєння навчального матеріалу. Як приклад, можна навести протокол одного з форумів на електронному курсі, що проводився після вивчення уроку №6.

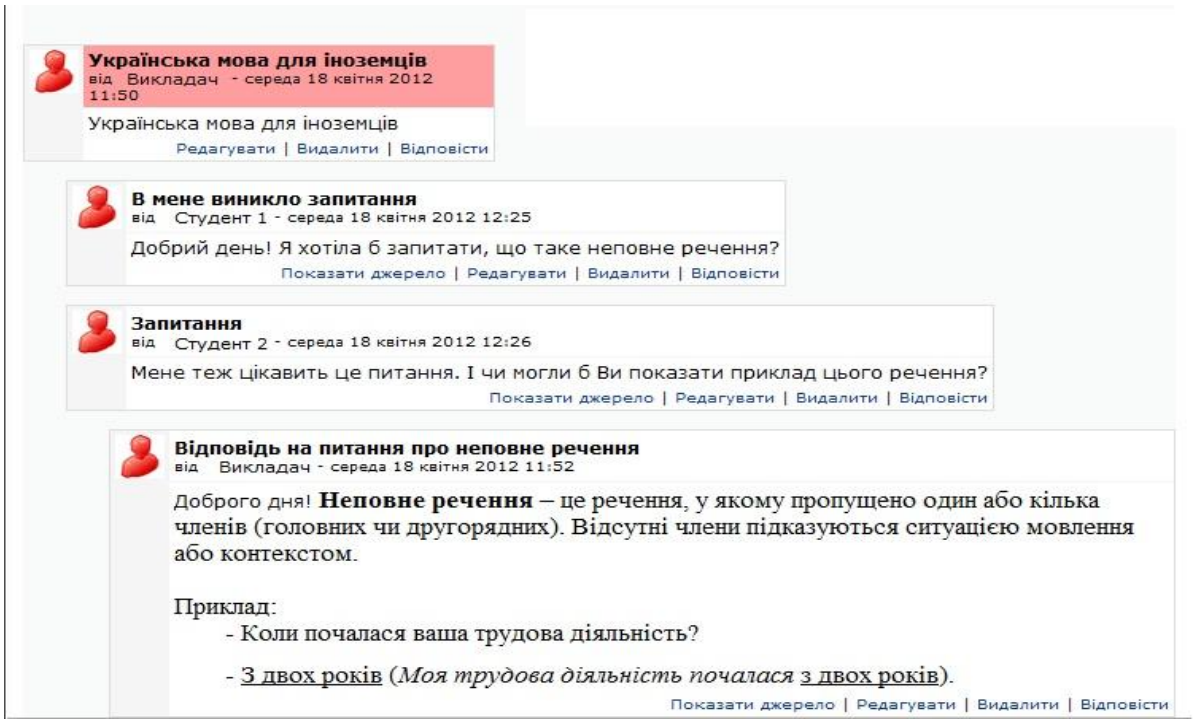


Рис. 49. Загальний вигляд вікна форуму

У процесі самостійної роботи у слухача можуть виникнути запитання як технічного характеру, так і змістового. Ця проблема може бути вирішена за допомогою on-line спілкування в чаті (рис.50) з викладачем.

Система фіксує час поставлення запитання і саме запитання, що особливо важливо для повторного перегляду в домашній роботі. Це є беззаперечною перевагою таких форм комунікацій, бо залишається текст, який може використовуватися і як звітний матеріал, і як навчальний матеріал для майбутніх занять.

3.5. Побудова оптимальної моделі атестації знань з української мови як іноземної на принципах об′єктивності, ефективності й оперативності

Контроль є найважливішим елементом навчального процесу (вивчення курсу без контролю знань — це лише знайомство з ним). Уся контрольна підсистема курсу проектується так, щоб кожна тема була педагогічно і методично завершеною, тобто, щоб слухач пройшов через повний цикл процесу засвоєння — від первинного сприйняття змісту до закріплення і застосування.

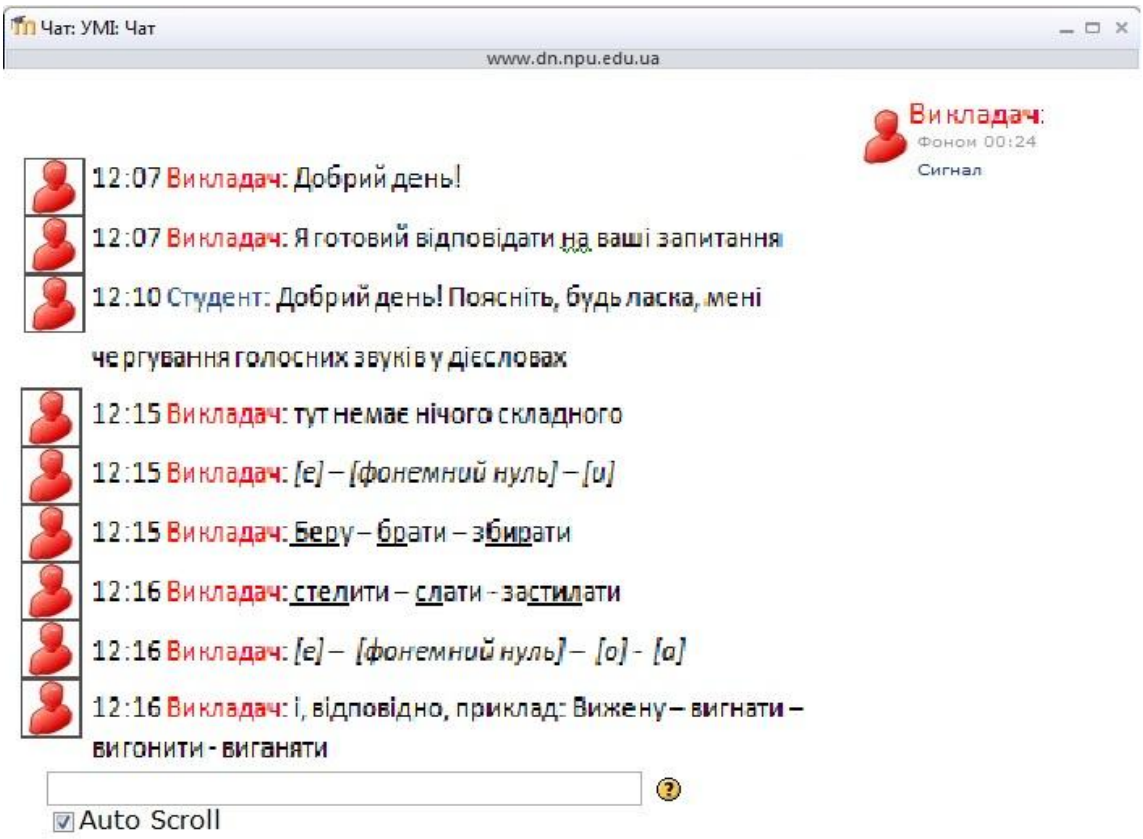


Рис. 50. Загальний вигляд вікна чату

Оцінка знань, умінь і навичок, одержаних в електронних курсах для самонавчання, набуває особливого значення [215]. Підвищується роль і значення об'єктивних і багатокритерійних форм контролю якості знань.

Якість засвоєння студентами навчального матеріалу, як і при традиційному підході, може характеризуватись за рівнями засвоєння [213]:

1. Представлення.
2. Відтворення.
3. Умінь і навичок.
4. Творчості.

Як відомо, одним із найбільш об’єктивних видів контролю, який позбавлений таких традиційних недоліків інших методів контролю знань, як неоднорідність вимог, невизначеність систем оцінювання, є тестування. Системи комп'ютерного контролю знань дозволяють сформувати, провести опитування і зробити аналіз знань слухачів в зручний для усіх учасників навчального процесу час за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Вони поділяються на відкриті і закриті за можливістю внесення змін до програмної оболонки; на гнучкі і формалізовані за схемою взаємодії; на глобальні і локальні за схемою взаємодії; профільні та універсальні за галузевим напрямком. У більшості випадків модель системи комп'ютерного контролю має такі головні підсистеми:

- та, що проводить тестування;
- та, що існує для створення і редагування тестів;
- статистики;
- база завдань;
- керування;
- база користувачів.

Якщо говорити про комп'ютерне тестування з української мови, то необхідно зазначити, що для нього ефективний контроль більшої частини лінгвістичного матеріалу можливий і необхідний. Це тести з граматики, аудіювання та «словникові диктанти з автоматизованою перевіркою».

Грамотний запис з клавіатури є обов'язковим елементом навчання мови, а тому в тестах можуть бути місця, в які слухачі самі записують тексти, які перевіряються, зрозуміло, не одразу комп'ютером. Звичайний обсяг контрольного твору-есе — 2-3 сторінки. Тема твору може бути сформульована як питання, інструкція або перелік взаємопов'язаних питань-тез, які необхідно розкрити. В інструкції до твору повинні бути визначені критерії оцінки на зразок оцінювання дискусійних завдань.

З метою вивільнення від присутності і перевірки викладача, ми надавали перевагу повністю комп'ютеризованому контролю, який включав би автоматизований вибір завдань (генератором випадкових чисел), перевірку роботи з виведенням помилок і знятих за них балів, оформленням протоколу відповіді одразу (!) після здачі роботи. Задовольняють ці вимоги мережеві системи комп'ютерного тестування. Вони мають такі можливості:

– список питань може бути реалізований як у вигляді тексту, так і у вигляді малюнка, аудіо- чи відеофрагмента;

– зміну параметрів тестування (часу, кількості балів і запитань тощо);

– різні форми вибору відповіді: “одна правильна”, “декілька правильних” тощо;

– у випадку декількох спроб проходження тесту порядок питань змінюється, після визначеної кількості спроб доступ закривається;

– зрозумілий і простий інтерфейс в експлуатації — здебільшого в ролі маніпулятора використовується миша;

– система працює незалежно від специфіки навчального предмета, з якого тестуються слухачі;

– система працює в мережі Інтернет.

Структурно мережева тестова система складається з таких блоків:

– підготовки і редагування електронних тестових завдань;

– підготовки документації, супутньої тестуванню (протоколів);

– керування тестуванням і контролю за його процедурою (для викладача);

– організації процедури тестування (робоче місце слухача);

– статистичної обробки результатів тестування.

Перший блок системи забезпечує можливість введення бази даних тестових завдань (створення, коректування і видалення завдань). Другий блок призначений для формування матеріалів (довідників), необхідних для організації тестування. Третій блок забезпечує можливість управління процедурою тестування, контролю за її ходом, а також перегляду журналу тестування. Четвертий блок системи призначений для реалізації самої процедури тестування. П'ятий з перерахованих вище блоків системи призначений для формування протоколів тестування і статистичної обробки результатів тестування. Залежно від налаштувань, заданих викладачем, тестування може проводитися з контролем часу або без нього. Після закінчення тестування його результати для кожного тестованого автоматично записуються в поточний електронний журнал і можуть бути збережені в основному журналі після закінчення тестування всієї групи.

До найбільш поширених в Інтернеті систем комп’ютерного тестування, орієнтованих на проходження тестування через Web-інтерфейс, належить модуль

оболонки Moodle (складова електронного курсу). На базі цього модуля проводився постійний контроль знань слухачів.

У модулі передбачені такі типи тестових запитань**:**

1. Вибір однієї відповіді – можлива одна правильна відповідь.

2. Множинний вибір – можливі кілька правильних відповідей.

3. Відповідність – необхідно встановити відповідність між лівою і правою колонками, обираючи пари елементів.

Важливою перевагою комп'ютерної тестової системи є можливість представляти результати тестування в широкому діапазоні форм і статистичних вибірок. Результати тестування можна аналізувати з двох позицій: з позиції оцінювання змісту тесту, а також з позиції результатів оцінювання знань тих, хто проходив тестування. Зупинимося на оцінюванні змісту тесту. Якість тесту, в тому числі і комп’ютерного, визначається ступенем *його надійності і валідності отриманих результатів* [216]. Надійним можна назвати той метод вимірювання, який обґрунтований науково і здатний дати необхідні результати. Фактично все зводиться до заповнення такої таблиці 6.

Таблиця 6.

Формування змісту тесту

Що будемо перевіряти?	**Який результат хочемо отримати?**	**Текст тесту**
Знання лексичного значення слів	Правильність розуміння змісту речення	Якщо прочитана книжка сподобалася вам, ви будете вважати її а) нудною б) цікавою в) дорогою г) навчальною

Валідність означає відповідність тестових результатів меті, заради якої проводиться тестування. Валідність залежить від якості завдань, їхньої кількості, від ступеня повноти й глибини охоплення змісту навчальної дисципліни в завданнях тесту; від балансу й розподілу завдань за складністю, методу добору завдань, інтерпретації.

Вимоги до змісту тестових завдань.

1. Зміст тесту повинен мати *оптимальне відображення навчального матеріалу* в системі тестових завдань, тобто – підбір матеріалу повинен бути такий, що на 95% перевіряє рівень підготовленості кожного студента.

2. На якість тесту впливає *форма тестових завдань*: це не питання і задачі, а завдання, сформульовані у формі висловлювань, істинних чи помилкових, залежно від відповідей.

3.*Педагогічність тесту.* Педагогічний тест – система завдань зростаючої складності. Складність тесту: у тесті завдання повинні розміщуватись за рівнем складності.

4. Перед тим, як проводити оцінки успішності складання тестів слухачів ретельно проводилась перевірка змісту тестів на *валідність.*

На рис. 51 показані приклади варіаційних кривих результатів тестування — так звані криви моніторингу знань – розподіл кількості слухачів в інтервалах отриманих балів від 0 до 50.

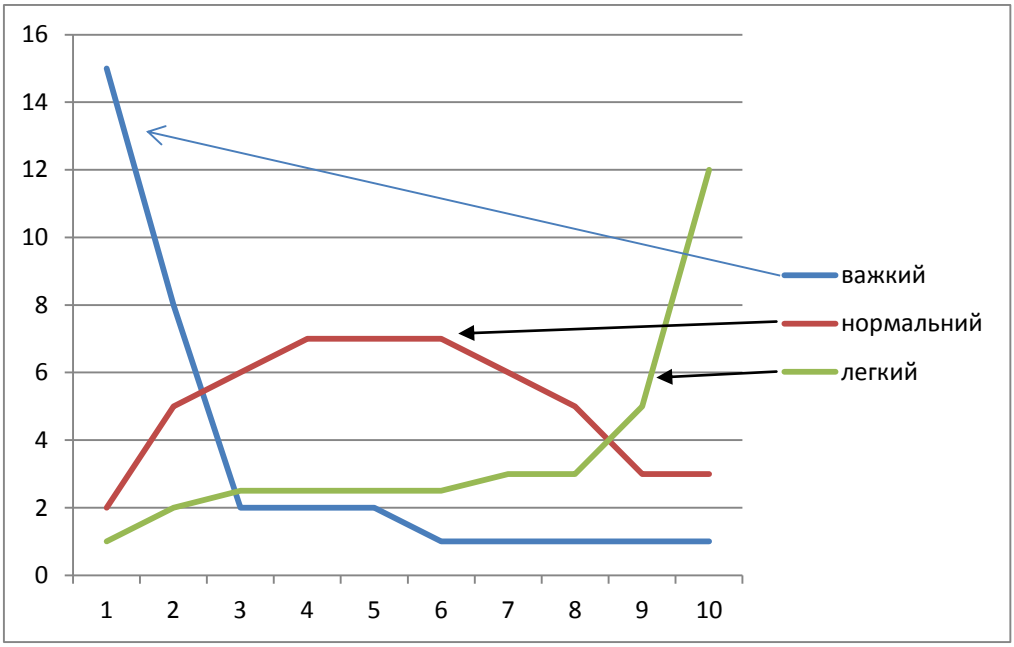


Рис.51. Варіаційні криві побудовані за результатами групового тестування з трьох тестів. По вертикалі - кількість слухачів, по горизонталі - діапазон отриманих балів: 1 – від 0 до 5; 2- від 6 до 10; 3 – від 11 до 15 і т.ін.

Як стверджує статистика, розміщення максимуму варіаційної кривої відносно інтервалу може показувати, чи результатам тестування можна вірити, чи ні. Очевидно, що у випадку «зеленого» тестування тест виявився занадто легким для більшості слухачів, а у випадку «синього» тестування – навпаки, важким, тобто у цих випадках тест не виконав свою основну функцію — проранжування слухачів за зрізом знань. Такі тести вважаються невалідними (тобто, тест не вимірює те, на що спрямований), і питання тесту повинні бути замінені або удосконалені шляхом зміни або додавання запитань різних рівнів складності. Нормальним з цієї точки зору є результати «коричневого» тестування. Відібрані таким чином тести можуть складати тестувальну базу, на основі якої можна робити висновки про рівень слухачів.

Таким чином, до переваг комп'ютерних систем тестування, в тому числі модуля оболонки Moodle, над іншими системами оцінювання знань належать:

1. Неможливість впливу людського фактора на результати оцінювання.
2. Системність і оперативність моніторингу знань.
3. Автоматизована обробка результатів моніторингу.
4. Позбавлення викладача рутинної роботи.
5. Проведення більш точних статистичних обробок результатів засвоєння знань.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Створена методична система на основі контенту мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців» дає можливість викладачеві реалізувати в навчальному процесі такі основні дидактичні можливості:

- відображати у реальному часі лекційний матеріал, що демонструється або на інтерактивній дошці, або на моніторах слухачів;

- здійснювати інтерактивне спілкування слухачів з викладачем під час роботи на своєму робочому місці за допомогою мережевих технологій, що істотно підвищує ефективність навчання;

- проводити як поточний контроль за роботою, так і контроль за самонавчанням кожного слухача.

Розроблено систему інтерактивних вправ як необхідний змістовий компонент пропонованої методичної системи. Це вправи на семантизацію за допомогою синонімів/антонімів, перекладу, використання відомих способів словотвору (суфіксально-префіксальний спосіб словотвору, словоскладання, конверсія), на розвиток мовної здогадки через контекст.

Розроблено систему вправ для розвитку комунікативних умінь, що складають основу мовленнєвої компетенції слухача. Типологія завдань пов'язана з навчальними цілями: формування власне мовленнєвих навичок вживання побутової лексики та формування професійно зумовлених навичок, що пов'язані з обраною спеціальністю ВНЗ, куди буде вступати слухач. Так, до практичних занять добиралися тексти для засвоєння термінів фахової лексики. За допомогою впроваджених форм усного мовлення створювалися умови, за яких слухачі опановували не лише професійну лексику, а й під час опрацювання фахових текстів змушені були думати українською мовою.

Завдання, які використовувалися для розвитку усного мовлення, розподілялися за функціональним призначенням на установчо-мотиваційні, змістовно-пошукові, системно-узагальнювальні, контрольно-смислові, контрольно-рефлексивні.

З метою інтенсифікації навчального процесу у другому семестрі було розроблено систему варіантів завдань для мережевого навчання, які поєднували індивідуальну і групову роботу слухачів, забезпечували слухачам різний характер завдань залежно від їх підготовленості і працездатності на занятті, а також постійний контроль за характером виконання завдань, перевірку і миттєву корекцію, зберігання контрольних форм звітності для аналізу успішності і т.ін. Особливістю цих завдань є наявність візуалізації (використання мультимедійного супроводу) і автоматизованої перевірки з доправленням адресантам результатів контролю через Інтернет.

Запропоновано методику використання компонентів ММНМК «Українська мова для іноземців» під час аудиторного навчання на основі програмної оболонки для управління комп'ютерним класом HiClass. Розроблено кілька сценаріїв ведення уроків з української мови в мережевому навчанні: індивідуальне виконання вправ з on-line-перевіркою викладачем; комбіновані схеми виконання групових завдань; організація спілкування. Доведено переваги електронних засобів навчання, які дають можливість зберігати відеозапис заняття для повторення і закріплення навчального матеріалу.

Розроблено мультимедійне навчально-методичне забезпечення організації атестації знань слухачів у мережевому навчанні: електронні диктанти та комп'ютерні тестові завдання**.** Зазначено, що нові технології перевірки знань вивільнюють аудиторний час викладача для індивідуальної роботи зі слухачем, дозволяють атестацію знань перенести на позаурочний час.

Показано як розроблені сценарії проведення навчальних заходів в мережевому навчанні дозволяють забезпечити підвищення інтенсивності роботи студентів на практичному занятті та індивідуальну траєкторію вивчення української мови в аудиторії, чого не можна досягти традиційними способами навчання в групі. Вказано на розширення педагогічних можливостей викладача при викладанні української мови у мережевій мовній лабораторії.

З метою інтенсифікації навчального процесу в аудиторії подальшого розвитку набули методи роботи з інтерактивною дошкою. Показані приклади практичного застосування інтерактивних дощок під час виконання усних вправ, граматичних завдань**.**

Описано методику застосування аудіовізуального електронного курсу «Українська мова для іноземців» в програмній оболонці для дистанційного навчання Moodle з метою організації самопідготовки слухачів. Показано, що інтерактивність освітнього процесу у формі регулярних контактів між усіма учасниками навчального процесу протягом усього періоду навчання забезпечується активним зворотним зв'язком і динамікою спілкування в групі, що підвищує ефективність навчання в цілому. Для цього запропоновано різноманітні завдання

завдяки технічним можливостям форуму і чату. Розроблено модель одного з таких протоколів, який дозволяє розв'язувати навчальні завдання курсу.

У розробку такого важливого елемента методичної системи як атестація знань слухачів покладено принцип об'єктивності і багатокритерійності форм контролю. Як форма контролю, що відповідає вищезазначеним принципам, обране комп'ютерне тестування. Описана модель системи комп'ютерного контролю, яка включає підсистеми: тестувальну, для редагування тестів, для статистики, банк тестів.

Уся контрольна підсистема проектується так, щоб кожна тема була педагогічно і методично завершеною, тобто, щоб слухач пройшов через повний цикл процесу засвоєння — від первинного сприйняття змісту до застосування засвоєної інформації в завданнях. Як більш ефективна форма відповіді в тесті з української мови передбачена «відкрита» відповідь з клавіатури, що дозволяє, окрім змістового компонента, перевірити ще й орфографічні навички. Проаналізовані питання надійності і валідності результатів, отриманих під час комп'ютерного тестування.

Таким чином, застосування у навчанні української мови описаної вище методичної системи забезпечує роботу іноземного слухача у зручному навчальному інтернет- середовищі в темпі, що є оптимальним для кожного окремого індивіда, тому допомагає досягати кращих результатів та швидше подолати мовний бар'єр.

РОЗДІЛ 4
ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОГО НАВЧАННЯ ЗА ПРОПОНОВАНОЮ МЕТОДИЧНОЮ СИСТЕМОЮ

4.1. Визначення критеріїв оцінювання рівня лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів підготовчого відділення

Процес формування лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень вищого навчального закладу становив *об'єкт* нашого дослідження, а його *предметом* було визначено методичну систему навчання української мови як іноземної. Окресливши теоретико-методологічні засади вищеназваної проблеми у лінгвістичній та психологічній площинах, заклавши надійне лінгводидактичне підґрунтя запропонованого навчально-методичного комплексу, необхідно експериментально перевірити доцільність його використання у навчальному середовищі ВНЗ.

Для проведення педагогічного експерименту з оцінювання сформованості лексичної компетентності української мови треба, по-перше, з′ясувати, які параметри (кількісні, якісні) визначають цей рівень. По-друге, вважати результат навчання української мови успішним, якщо учасники експерименту правильно виконали 80% завдань комплексного іспиту з української мови як іноземної.

Одразу хотілось би відмітити, що на сьогодні державних стандартів рівнів опанування української мови як іноземної немає. Є лише наказ МОН України за №260 від 4 квітня 2006 року «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами і аспірантами», за яким підготовчі відділення університетів зобов'язані забезпечити перший рівень навчання іноземних громадян. Подальші розробки стандартів активно ведуться співробітниками Львівського національного університету імені Івана Франка (Д.Мазурик, З.Мацюк) та Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна (Л.Селіверстова), однак поки що на рівні рекомендацій спеціальної комісії Кабінету Міністрів України та проекту Державного освітнього стандарту з української мови як іноземної [217, 218].

У зарубіжній науці є різноманітні підходи до визначення лексичних мінімумів. Однин із таких підходів врахований у словнику англійської мови

"Webster's New International Dictionary" [219], коли аналізується кількісне відношення словника-мінімуму до загального словникового складу мови. Так, у згаданому словнику близько півмільйона слів. Однак до «Словника найбільш уживаних слів» увійшло не більше чотирьох з половиною тисяч слів.

У мовних школах Англії за чинними інструкціями іноземці вивчають ще меншу кількість слів - близько 1500 лексичних одиниць. Європейська система ALTE - визначає близькі до названих вище одиниць.

У таблиці 7 показано співвідношення рівнів російської системи мовних стандартів, прийнятої на державному рівні [220], і європейської.

Таблиця 7.

Порівняльна таблиця рівнів володіння мовою російської та європейської системи мовних стандартів

Рівні володіння мовою					
1	2	3	4	5	6
Російська система					
Елемен-тарний (ТЕУ)	Базовий (ТБУ)	Перший сертифіка-ційний (ТРКИ-1)	Другий сертифіка-ційний (ТРКИ-2)	Третій сертифіка-ційний (ТРКИ-3)	Четвертий сертифіка-ційний (ТРКИ-4)
Європейська система					
A1	A2	B1	B2	C1	C2
Елементарний користувач		Незалежний користувач		Досвідчений користувач	

Згідно з російським державним стандартом іноземці, які прагнуть навчатися у ВНЗ Росії, повинні мати Перший сертифікаційний рівень (ТРКИ-1): випускник навчально-підготовчого відділення повинен знати не менше 2300 лексичних одиниць. Це і є лексичний мінімум для іноземців, які вивчають російську мову.

Через відсутність затверджених на державному рівні стандартів української мови як іноземної лексичний мінімум поки що є предметом обговорення в

українській науковій літературі, як і вибір лексики, що входить до нього. Так, Т.Протасова [221], вважає, що за рік навчання студенти-іноземці мають засвоїти не менше 1500 – 1800 лексичних одиниць активно і 1000 лексичних одиниць пасивно. Через те, що межа між активним і пасивним словником не є сталою, обсяг і склад *активного та пасивного словника* залежить від освітнього і культурного рівня людини, її професії і кола інтересів, якими визначається зміст і форма повсякденної мовної практики.

Д.Мазурик та інші вчені-лінгвісти [222] для оцінки комунікативної компетентності слухача підготовчого відділення пропонують комплексний іспит-тест, де в одному із завдань студенти мають скомпонувати із мінімального лексикону у 150 слів монологічне судження. Крім цього, під час іншого виду мовленнєвої діяльності – аудіювання використовується знання не менше 600 слів і 2-3 текстів обсягом по 200 слів.

Враховуючи вищеназване, в основу наших розрахунків лексичного мінімуму були покладені вимоги «Програми з української мови для студентів-іноземців на підготовчих факультетах (відділеннях) вищих навчальних закладів України»/ укладач Новіцька Л.Г. – Львів, 1999 [192].

Таким чином, для оцінки лексичної компетентності української мови іноземних слухачів підготовчих відділень в експерименті перевірялись такі параметри:

1. Наявність в активному словнику іноземця-слухача не менше 2500 лексичних елементів (або лексичних значеннєвих одиниць) (*однослівних форм і стійких виразів, до яких належать розмовні вирази, фразеологізми, підсилювальні звороти, застиглі вирази, стійкі словосполучення, розмовні вирази)*, які за сферами вживання умовно поділені на такі групи:

а) елементи навчальної лексики;

б) елементи розмовно-побутової лексики;

в) елементи ділової лексики;

г) елементи суспільно-політичної лексики.

2. Наявність в активному словнику іноземного слухача мінімальної кількості, що визначена чинною програмою, службових слів (*прийменників, сполучників, часток)*.

3. Розуміння лексичного значення зазначених вище лексем (у тому числі антонімів, синонімів, омонімів).

4. Точне вживання лексичних одиниць.

5. Уміння розширювати словниковий запас на основі мовної здогадки.

4.2.Експериментальне дослідження ефективності застосування ММНМК «Українська мова для іноземців» у навчальній практиці

У педагогічній практиці перед тим, як зробити кількісну оцінку впливу новоствореного навчально-методичного забезпечення на навчальні показники, необхідно з'ясувати, чи викликають нові засоби навчання підвищення інтересу слухачів до навчальної дисципліни. У нашому випадку – до української мови.

4.2.1. Застосування мультимедійних засобів як мотиваційний чинник вивчення української мови

Мотивація навчальної діяльності є важливим компонентом будь-якої технології навчання. Однією із суттєвих характеристик стану об'єкта нашого дослідження є час перебування слухача в україномовному навчальному середовищі, створеному ММНМК «Українська мова для іноземців», який відображає мотиваційну сторону навчального процесу.

У таблиці 8 показано обліковий час перебування в україномовному навчальному середовищі деякої частини слухачів з контрольної групи (№1-№9), що дорівнює часу перебування на аудиторних заняттях з української мови, і слухачів з експериментальної групи (№10-№20), у яких до часу перебування на аудиторних заняттях додається час перебування слухача на аудіо-візуальному електронному курсі. Час точно фіксується технічними засобами програмної оболонки курсу. Останнє реалізовується завдяки тому, що кожен слухач перед користуванням матеріалами курсу проходить реєстрацію, яку фіксує система.

Таблиця 8.

Фіксація часу перебування слухачів двох груп в україномовному навчальному середовищі

№	Призвіще, ім′я, по-батькові слухача	Місячний час перебування в навчальному україномовному середовищі, год					
		10.2011	11.2011	12.2011	1.2012	2.2012	3.2012
1	Лі Сиюнь	72	70	72	68	68	72
2	Чжан Лу	68	68	60	68	68	68
3	Шао Ціоань	72	72	72	68	68	70
4	Кун Хуа	72	72	66	68	64	68
5	Ло Ганцінь	68	72	68	72	68	70
6	Хуан Цзекань	68	70	72	68	68	70
7	Вей Цзія	64	68	68	60	66	68
8	Лі Вей	72	72	68	68	64	72
9	Ш.Мехамед	72	72	72	68	68	68
10	Чжон Юнь	118	120	130	125	140	138
11	Су Веньсюнь	120	122	130	140	150	150
12	Хуан Піньмінь	110	119	123	133	135	146
13	Юс Юн	132	134	143	145	145	150
14	Чжоу Цзінь	118	132	133	130	147	149
15	Аль-Дахий Яхта	130	136	143	144	146	146
16	Чжан Яньфен	145	145	147	150	155	155
17	Вей Хайпень	120	122	123	136	154	165
18	Ці Юйхао	118	118	123	122	123	134
19	Лун Цін	110	112	113	134	144	154
20	Ши Ханії	141	142	150	156	156	155

На таблиці 10 видно, що завдяки наявності електронного курсу в Інтернеті, час перебування іноземних слухачів в україномовному навчальному середовищі щомісяця зростає в середньому на 40 годин, тобто до кожного заняття (за розкладом - тричі на тиждень) слухач самостійно працює з україномовним електронних курсом в середньому 3 години. Причому спостерігається динамічне нарощування індивідуального часу перебування на електронному курсі впродовж місяця слухачів з експериментальної групи, коли в контрольній групі такого не спостерігається. Анкетування серед слухачів експериментальної групи дало відповідь на причини зростання інтересу до курсу: головною вони називають

зацікавлення сюжетом художнього фільму, який використаний для побудови навчального курсу. Слухачі, подивившись фільм по фрагментах (кінодіалогах), мають можливість передитись фільм повністю: в оболонці електронного курсу міститься весь фільм.

У програмній оболонці курсу міститься «чат». Це поштовий сервіс, який дозволяє листуватися всім учасникам навчального процесу (слухачам, викладачам, методистам). У навчальному процесі він використовувався слухачами для обговорення матеріалів електронного курсу і для консультацій викладача.

В оболонці курсу є можливість робити підрахунок повідомлень – комунікацій, відправлених через сервіс «чат». На рис. 52 показана кількість зафіксованих в оболонці курсу комунікацій між слухачами експериментальної групи протягом лютого 2012 року.

Видно, що в окремі дні місяця активність спілкування зростала. Щоб зрозуміти, з чим це пов’язано, достатньо подивитись на робочу програму з навчальної дисципліни. Згідно з робочою програмою аудіовізуальний курс «Українська мова для іноземців» використовувався як навчально-методичний засіб не на всіх заняттях: першого тижня одне заняття було присвячене роботі над електронним курсом у мережевій мовній лабораторії (день №3), два заняття протягом наступного тижня (день №1 і день №3) і т.д.. Після цих занять слухачам пропонувалось домашнє завдання - урок з електронного курсу, що знаходився в Інтернеті. Слухачі виконували такі завдання: переглянути кінофрагмент, вивчити нові слова, виконати тренувальні вправи і тести. З рисунка видно:

- різке зростання спілкування між студентами відбувається або на наступний день після аудиторного заняття (№4), або напередодні заняття, на якому використовується відеоурок (№7);

- середня кількість комунікацій протягом місяця зростає, що свідчить про підвищення інтересу слухачів у процесі роботи над курсом до розвитку сюжетних ліній кінофільму.

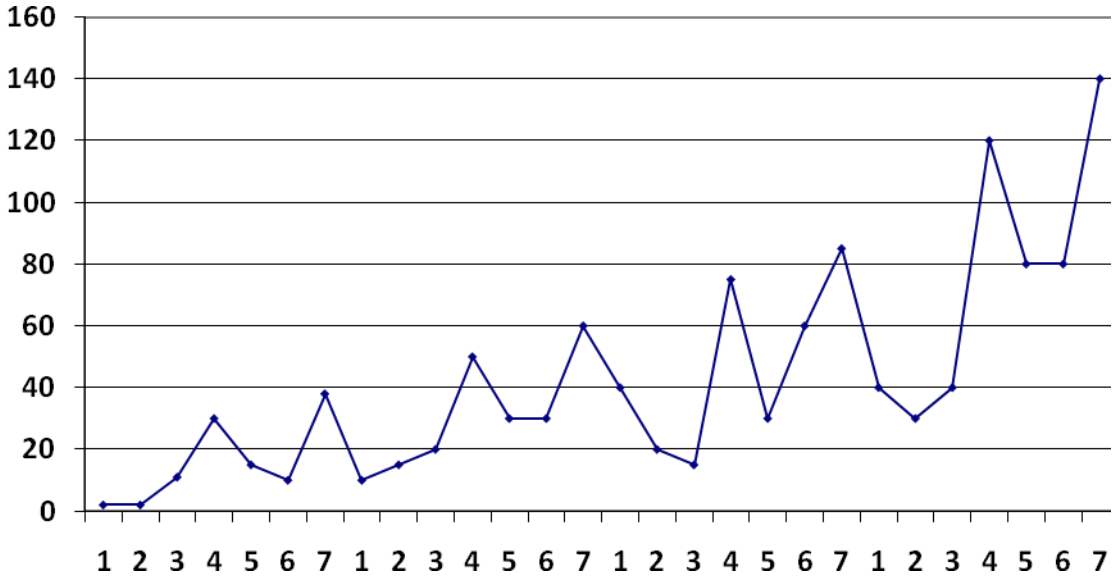


Рис.52. Щоденна кількість комунікацій, які зафіксовані в електронному курсі, між слухачами експериментальної групи протягом лютого 2012 року (4 тижні по 7 днів)

Зростання позаудиторного спілкування між учасниками навчального процесу з питань навчального характеру може свідчити про підвищення мотивації іноземних слухачів до вивчення української мови за рахунок електронних засобів навчання.

4.2.2. Опис педагогічного експерименту і методики обробки його результатів

Ефективність пропонованої методичної системи у формуванні лексичної компетентності української мови іноземних слухачів перевірялась в експерименті, в якому брали участь слухачі денного навчально-підготовчого відділення НПУ імені М.П.Драгоманова та аналогічних відділень інших університетів України: Івано-Франківського національного медичного університету, Харківського національного університету радіоелектроніки, Національного університету водного господарства та природокористування з м. Рівне.

Під ефективністю у формуванні відповідної компетентності ми розуміли «ступінь того, як студент оволодів основними функціональними елементами певної діяльності» [223, с.12-13]. Тобто формування лексичної компетентності буде успішним, що передбачає наша гіпотеза, якщо іноземні слухачі опанують 80%

рівень параметрів лексичної компетентності української мови, визначений у 4.1. Ці параметри є придатними для діагностики впливу нашої методичної системи на навчальну діяльність. В основу діагностики були покладені критерії оцінювання, що визначаються «Програмою з української мови для студентів-іноземців на підготовчих факультетах (відділеннях) вищих навчальних закладів України» / укладач Новіцька Л.Г. – Львів, 1999.

Необхідно відзначити, що, як і для більшості досліджень, пов'язаних з навчанням української мови іноземних слухачів підготовчих відділень, констатувальний експеримент не проводився: початковий рівень знань лексики української мови в іноземних слухачів навчально-підготовчого відділення дорівнював нулю. Тоді це дає право зіставити рівень навчальних досягнень двох груп слухачів: контрольної, яка навчалась за традиційною методикою – аудиторне навчання з використанням навчальних засобів на паперових носіях (підручник), та експериментальної, у навчанні якої був застосований мережевий мультимедійний навчально-методичний комплекс.

Перед проведенням підсумкового оцінювання лексичної компетентності в обох групах проводилось спеціальне навчання на предмет володіння технікою тестування на комп'ютерах. Це робилося з метою зрівняння готовності слухачів обох груп до процедури тестування, що виключало вплив на отримані результати рівня обізнаності слухачів з комп′ютерною технікою.

Контингент слухачів контрольної та експериментальної групи становив 55 осіб у кожній групі, що відповідає, по-перше, оптимальній кількості слухачів групи в такого роду педагогічних експериментах [224, 225], а по- друге, статистично визначеному критичному об′єму вибірки (не менше 50), який відіграє роль критерію вибору статистичного методу обробки результатів педагогічного експерименту [226].

За визначеннями дослідників-діагностів педагогічних процесів [226, 227], найбільш коректною з погляду статистичного оцінювання, а звідси і найбільш поширеною серед шкал вимірювальних величин у педагогіці, є шкала відношень. Тому в нашому дисертаційному дослідженні в якості оцінки рівня опанування

лексичної компетентності взято відношення значення середнього найбільш імовірного бала в групі (характеристика досліджуваного об'єкта) до значення максимально можливого бала у зрізі знань.

Згідно з основними положеннями теорії статистичної обробки експериментальних результатів [228], коли вимірювальна величина змінюється в широкому інтервалі (в нашому випадку слухач може отримати бали від 0 до 100) і змінюється неоднорідно, визначене в цьому випадку середнє арифметичне значення по всьому інтервалу може не відповідати середньому найбільш імовірному. Тому спочатку в множині отриманих балів необхідно знайти інтервал найбільш імовірних значень балів. Для знаходження такого інтервалу будується залежність кількості попадань випадкових значень від інтервалів їх зміни (рис.53).

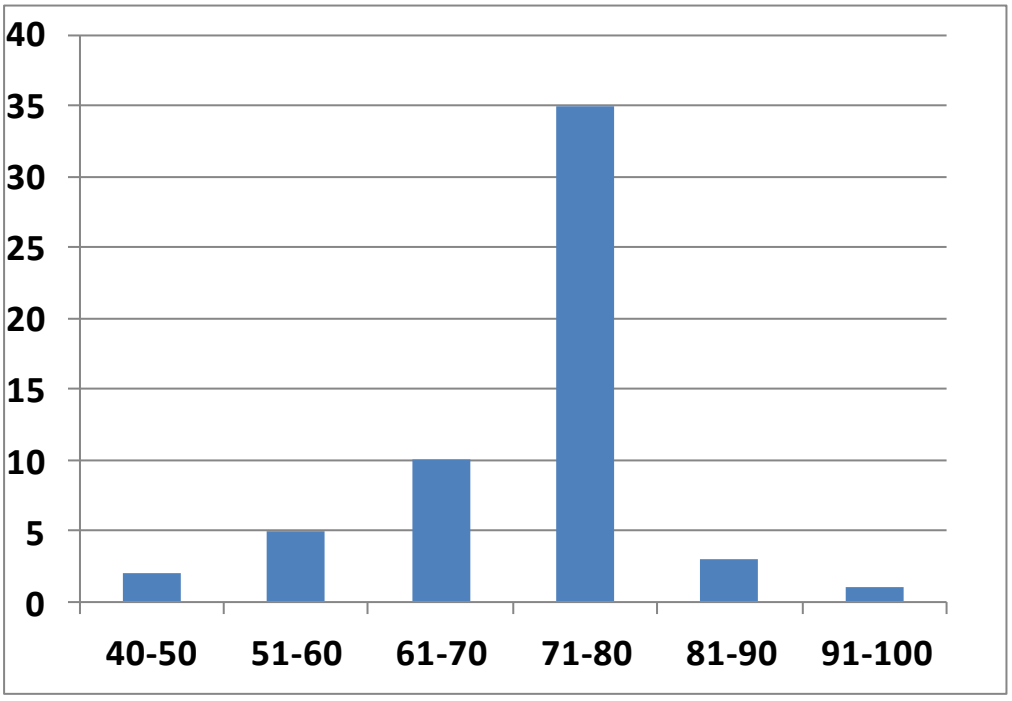


Рис.53. Залежність кількості попадань (вертикальна вісь) від інтервалу балів (горизонтальна вісь), отриманих контрольною групою за результатами зрізу знань (перший етап комплексного іспиту)

На рисунку 51 показана діаграма вимірювання: група з 55 осіб отримала бали, серед яких 35 осіб отримали бали в інтервалі 71-80 балів, 10 осіб отримали бали в інтервалі 61-70 і т.д. Якщо по вершинах діаграми провести так звану

варіаційну криву, то основна площа, яку обмежує ця крива і вісь абсцис, зосереджена над інтервалом. Він і буде називатися найбільш імовірним. На рис. 53 – це інтервал 71-80 балів.

Тоді для значень балів, що попали в найбільш імовірний інтервал, за формулою (1) знаходиться середнє найбільш імовірне значення бала знань у групі з N осіб:

$$\overline{x} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^{N} x_i \quad \text{(формула 1)}$$

Видно, що воно знаходиться як середнє арифметичне значення, але тільки для цього інтервалу зміни випадкової величини (бала студентів). Тобто вважається, що в цьому інтервалі випадкова величина змінюється майже неперервно і рівномірно. Така оцінка дає можливість позбутися впливу на середнє значення декількох випадкових екстремальних результатів: максимально чи мінімально набраних балів у групі.

Отримане значення середнього найбільш імовірного балу для певної групи порівнювалось з максимально можливою сумою балів даного тесту. Так вираховувався *критерій оцінки опанування* іноземними слухачами мінімального рівня лексичної компетентності української мови (формула 2):

$$k = \frac{\overline{x}}{x_{max}} 100\% \quad \text{(формула 2)}$$

Чим ближчий цей критерій до 100%, тим вищий рівень компетентності слухача. Аналогічно отримували критерій оцінки в експериментальній групі (рис.54).

Другим важливим висновком теорії статистичної обробки експериментальних результатів є те, що аналіз результатів експерименту можна розпочинати тільки після оцінки *відповідним статистичним методом* ступеня достовірності співпадання чи розбіжності визначених в експерименті критеріїв у двох досліджуваних групах [226].

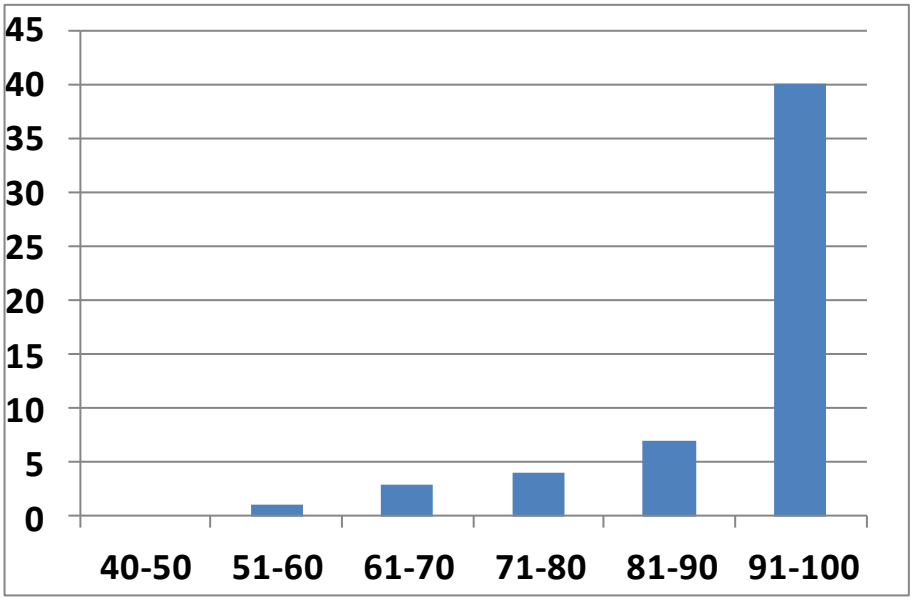


Рис.54. Залежність кількості попадань (вертикальна вісь) від інтервалу балів (горизонтальна вісь), отриманих експериментальною групою за результатами зрізу знань (перший етап комплексного іспиту)

Вибір конкретного статистичного методу, до основних з яких належать методи Крамера-Уелча, Вілкоксона-Манна-Уітні, Пірсона χ^2 чи Фішера, залежить від багатьох факторів: виду шкали вимірювань, характеру навчального завдання, встановлення розбіжності, кількості відмінних значень у вибірці, кількості вибірок. Через те, що у нашому випадку як вимірювальна шкала використовується шкала відношень, а порівнюються середні значення вимірювальних величин [226], для оцінки ступеня достовірності результатів у двох групах ми застосували *метод Крамера-Уелча*.

Для цього визначили вибіркову дисперсію (міра відхилень значень випадкових величин від центру розподілу варіаційної кривої) за формулою (3) з використанням інструменту «Описова статистика» в комп'ютерній програмі Microsoft Excel для Windows.

$$D_X=\frac{1}{N-1}\sum_{i=1}^{N}(x_i-\overline{x})^2 \quad \text{(формула 3)}$$

Підраховані таким чином вибіркова дисперсія і середні найбільш імовірні значення для кожної групи (рис. 53 і 54) дають можливість визначити емпіричний коефіцієнт Крамера-Уелча за формулою (4).

$$T_{емп} = \frac{\sqrt{M \times N\ |\overline{x} - \overline{y}|}}{\sqrt{M \times D_x + N \times D_y}} \qquad \text{(формула 4)},$$

де $\overline{x}$ – середнє найбільш імовірне значення балів і D_x – вибіркова дисперсія експериментальної групи, яка налічує *M* осіб (дані рис.54);

$\overline{y}$ - середнє найбільш імовірне значення балів і D_y – вибіркова дисперсія контрольної групи, яка налічує *N* осіб (дані рис.53).

Порівнявши його з критичним значення $T_{0.05}$ = 1,96, можна зробити висновок про статистичну достовірність отриманих характеристик середніх значень балів у двох групах. Теорія стверджує [226], якщо вирахуваний коефіцієнт Крамера-Уелча за даними експерименту перевищує критичне значення (1,96), то результати експерименту у порівнюваних групах можна вважати достовірними.

Поточна і підсумкова перевірка опанування іноземними слухачами мінімального рівня лексичної компетентності, що визначено в 4.2.1, здійснювалась на основі тестування, в якому завдання формувалися генератором випадкових чисел з чотирьох «банків» тестів, яким відповідають сфери вживання лексики: *освітня, побутова, ділова і суспільна.*

Кожний «банк» передбачає чотири типи завдань:

- А – на розуміння лексичного значення слів, у тому числі антонімів, синонімів, омонімів;

- Б – на точне вживання лексичних одиниць, у тому числі вказівних займенників, особових займенників, питальних слів, прийменників, сполучників, часток, допоміжних дієслів;

- В – на знання словоформ;

- Г – на вміння розширювати свій словниковий запас на основі мовної здогадки.

Приклади тестів з чотирьох банків наведені в *додатку Г*.

Час тестування тривав 80 хвилин.

Завдання в межах одного типу мали різну вагу: 1 і 2 бали. Меншою кількістю балів оцінювалося завдання, на виконання якого в середньому потрібно було до 30 секунд. Двома балами оцінювавлися завдання, на виконання яких потрібно було 60 секунд. Час уточнювався експериментальним шляхом, хоча була можливість його корекції.

Максимальна кількість балів за весь тест – 100 балів.

Для проведення п'ятого, останнього етапу підсумкової перевірки, – зрізу знань професійної лексики в мінімальних одиницях зв'язного мовлення готувалися індивідуальні тести, які відповідали вибраним слухачами спеціальностям ВНЗ України.

4.2.3. Аналіз результатів опанування іноземними слухачами мінімального рівня лексичної компетентності з української мови

На рис. 55 показані результати поточних і підсумкого зрізів знань у контрольній групі (без використання ММНМК).

Перший тест - зріз знань після двох місяців навчання, другий зріз – після 5 місяців навчання, третій зріз – після 8 місяців. У проведеному педагогічному експерименті контролювалось знання мінімальної кількості лексичних елементів, які були засвоєні слухачами протягом відповідного періоду навчання. Поточні зрізи знань і підсумковий тест проведені у формі тестів, приклади якого наведені в додатку Г.

Перший зріз знань мав на меті визначити рівень засвоєння слухачами 450 лексичних одиниць: повнозначних слів із побутової та навчальної сфери вживання, службових слів (прийменників: у (в), на, з (із, зі), про; сполучників: і (й, та), а, але, чи, тому що; часток: не, ні, так, це, ось) тадієслівних словосполучень типу: сказати викладачеві; викликати лікаря тощо.

Другий зріз знань мав на меті визначити рівень засвоєння слухачами нових 850 одиниць лексичного мінімуму, третій, підсумковий, - всього лексичного масиву, засвоєного протягом навчання на підготовчому відділенні.

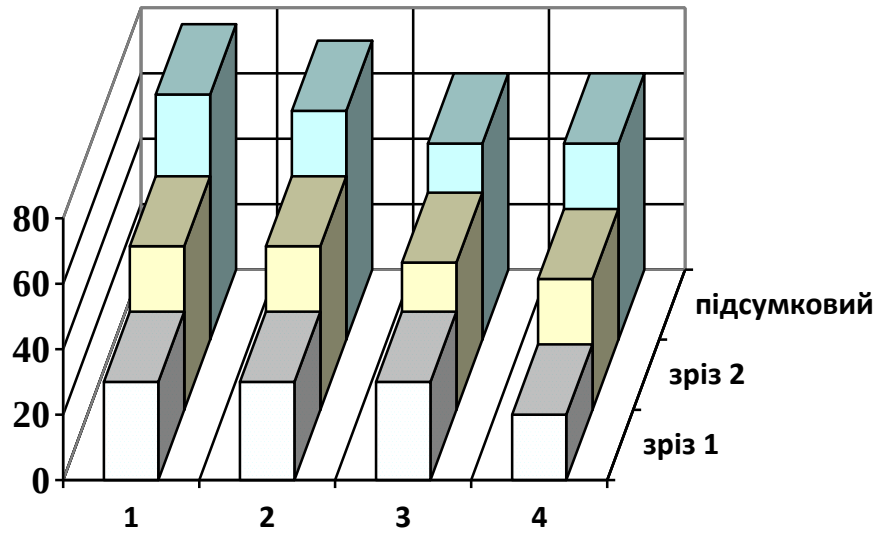


Рис. 55. Результати середнього імовірного бала, отриманого контрольною групою за результатами складання трьох тестів на знання мінімальної кількості лексичних елементів (сфери вживання лексики: 1- побутова, 2- освітня, 3 – суспільна, 4 – ділова)

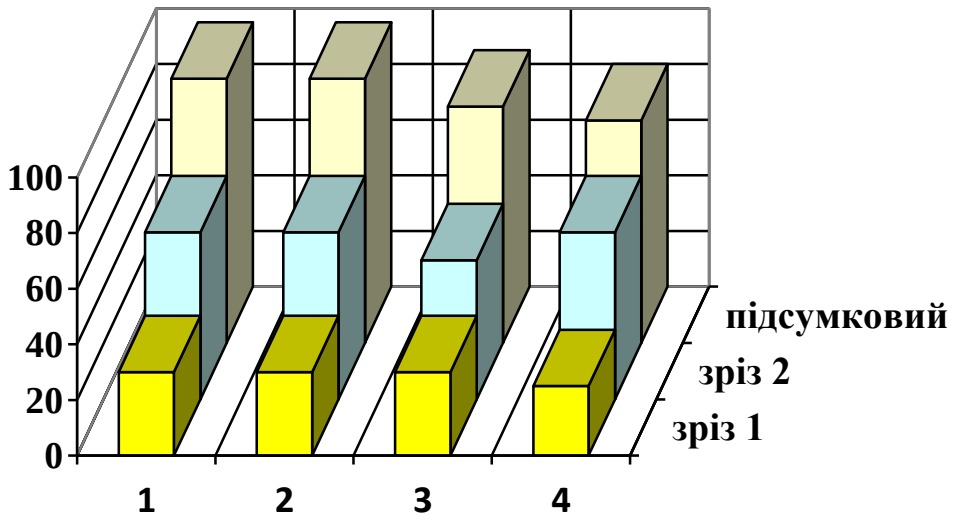


Рис. 56. Результати середнього імовірного бала, отриманого експериментальною групою за результатами трьох тестів на знання мінімальної кількості лексичних елементів (сфери вживання лексики: 1- побутова, 2- освітня, 3 – суспільна, 4- ділова)

На рис. 56 показані результати аналогічного тестування експериментальної групи (навчалась із застосуванням ММНМК) у ті ж періоди навчання.

Порівняння результатів тестування (рисунок 55 і рисунок 56) дає підстави стверджувати:

1. У контрольній групі та експериментальній після перших двох місяців навчання української мови рівень словникового запасу однаковий. В експериментальній групі протягом цього періоду навчання слухачі навчалися за посібником «Українська мова як іноземна (початковий курс)», автор Т.Кудіна [191], і опановували перший рівень володіння українською мовою, який відповідає елементарному курсу української літературної мови. Кількість засвоєних лексичних значеннєвих одиниць: активних – 450, пасивних – 50. Основний метод навчання - спілкування з викладачем. На цьому етапі електронний курс «Українська мова для іноземців» не застосовувався. Це пов′язано з особливостями початкого етапу навчання мовам: основна увага повинна зосереджуватись на формуванні у слухачів фонематичного слуху, артикуляційних навичок, на засвоєнні основних типів словесного наголосу та інтонаційних моделей. Тому на цьому етапі повинні переважати аудиторні індивідуальні форми роботи викладача зі слухачами, коли виробляється правильна вимова і необхідна корекція артикуляційного апарату кожного слухача. Тим більше, що основну частину контингенту слухачів підготовчого відділення складали носії аглютинативних мов, зокрема тюркських (турецької, туркменської, азербайджанської), та китайської мови, яка належить до кореневих мов світу.

Епізодично використовувався банк інтерактивних діалогів (Producer MS) та слайдів для сенсорної дошки (розділ 2.3.2).

2. Помітне зростання словникового запасу спостерігається в експериментальній групі на відміну від контрольної після 5 місяців навчання Це зумовлено тим, що в експериментальній групі, починаючи з третього місяця навчання, на заняттях активно застосовувався банк презентацій лексико-граматичного матеріалу для інтерактивної дошки SMART; у другому семестрі слухачі експериментальної групи активно працювали з викладеним в інтернеті

аудіовізуальним курсом. Сформований початковий запас слів був достатнім для проведення занять у мережевій мовній лабораторії, коли різні форми навчання (індивідуальні, групові) і пропоновані сценарії проведення уроків (розділ 3) значно інтенсифікують процеси вивчення нової лексики. Слухачам є «про що говорити українською мовою», і як наслідок - зростає кількість україномовних комунікацій і тим самим збільшується час перебування іноземних слухачів в україномовному середовищі (розділ 4.2.1).

3. Після 8 місяців навчання експериментальна група на відміну від контрольної показує різке зростання словникового запасу. Такий результат пояснюється застосуванням у навчанні мережевих мультимедійних засобів пропонованого комплексу: інтерактивні діалоги в Producer MS на сайті інституту, розгорнутий в інтернеті аудіовізуальний навчальний курс в оболонці Moodle, «чат», який забезпечує комунікативні потреби учасників навчального процесу: викладач-слухач, слухач-слухач, слухач-методична. Збільшенню словникового запасу сприяють розміщені в курсі інтернет-ресурси з історії і культури України (фільми, сайти, електронні книги).

Підсумковий зріз знань.

Як стверджує багато практиків, що займалися розробкою різноманітних форм контролю знань з української мови як іноземної [229-231], традиційна форма іспиту не дозволяє об′єктивно оцінити уміння і навички слухачів з усіх видів мовленнєвої діяльності. Більш ефективною формою є комплексний іспит-тест, який дає змогу чітко визначити рівень відповідності знань слухача до визначених вимог. Тобто підсумковий контроль покликаний засвідчити здатність іноземного слухача до навчальної діяльності в українських ВНЗ і, щоважливо, відобразити ефективність навчання із застосуванням електронних засобів.

Підсумкова перевірка рівня лексичної компетентності іноземних слухачів, визначеного в 4.2.1, здійснювалась у кілька етапів. На першому – четвертому етапах усім слухачам пропонувався комп’ютерний тест, в якому завдання формувались генератором випадкових чисел з чотирьох «банків» тестів, яким відповідають сфери використання лексики: *побутова, освітня, ділова і суспільна.*

На рис. 57 показані результати першого етапу підсумкового іспиту - тесту на знання мінімальної кількості лексичних елементів**.**

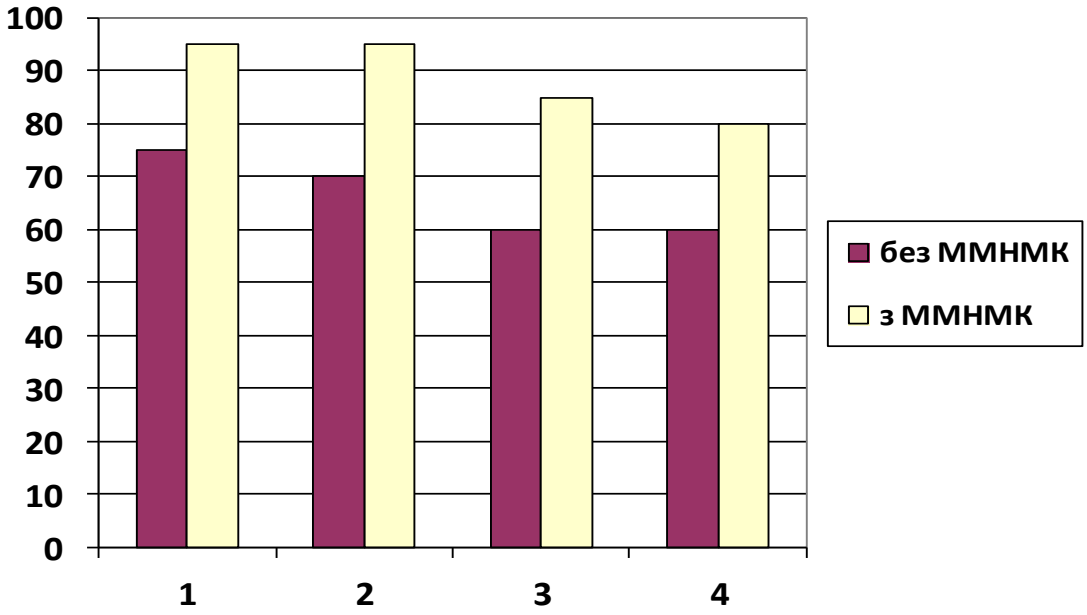


Рис. 57. Результати першого етапу комплексного іспиту - тесту на знання мінімальної кількості лексичних одиниць (сфери вживання лексики: 1- побутова, 2 - освітня, 3 – суспільна, 4 – ділова)

Для перевірки достовірності результатів, показаних на рис. 57, визначимо емпіричний коефіцієнт Крамера-Уелча за формулою (3) для кожної сфери вживання лексики і занесемо показники в таблицю 9:

$$T\,емп=\sqrt{\frac{55\,(95-75)}{70{,}7+33{,}1}}=3{,}2 \qquad T\,емп=\sqrt{\frac{55\,(95-70)}{73{,}2+50{,}1}}=3{,}3$$

$$T\,емп=\sqrt{\frac{55\,(85-60)}{65{,}1+45{,}0}}=3{,}5 \qquad T\,емп=\sqrt{\frac{55\,(80-60)}{70{,}1+40{,}2}}=3{,}1$$

Таблиця 9.

Розрахункові показники результатів першого етапу комплексної перевірки

Сфера вживання лексики	$\overline{x}$ – середнє найбільш імовірне значення бала експери-мент. групи	$\overline{y}$ - середнє найбільш імовірне значення бала контроль-ної групи	$\overline{x}$ - $\overline{y}$	D_x – вибіркова дисперсія експеримент-тальної групи	D_y – вибіркова дисперсія контрольної групи	$T_{емп}$
побутова	95	75	20	70,7	33,1	3,2
освітня	95	70	25	73,2	50,1	3,3
суспільна	85	60	25	65,1	45,0	3,5
ділова	80	60	20	70,1	40,2	3,1

Через те, що підраховані емпіричні коефіцієнти Крамера-Уелча для всіх чотирьох тематичних тестувань (за сферами вживання лексики) виявились строго більшими за критичне його значення $T_{0.05}$ = 1,96, достовірність розбіжності результатів випробування в експериментальній і контрольній групах можна вважати значущою. А отже, зростання *критерію оцінки опанування* іноземними слухачами мінімального рівня компетентності української мови на рис. 57 пов’язане безпосередно з використанням ММНМК «Українська мова для іноземців».

Особливо помітна розбіжність показників компетентності побутової лексики української мови. Це пояснюється тим, що фільми, які склали змістову частину аудіовізуального курсу, присвячені життєвим ситуаціям («Дім батька твого», «Украдене щастя», «Вавилон ХХ»). Вищим виявився рівень освітньої лексики, що пояснюється тривалим перебуванням слухачів у навчальному середовищі, де виконується велика кількість вправ, а спілкування між слухачами та викладачем через засоби комунікації в Moodle, в основному, стосувалося навчального процесу.

На *другому етапі* комплексного іспиту було *аудіювання.* Підготовлені викладачем тексти із озвученням студенти слухали в мережевій мовній лабораторії (розділ 3.2) і після цього відповідали на тест, який містив питання на розуміння

змісту прослуханого тексту. Зміст текстів теж відповідав чотирьом названим вище сферам використання лексики.

На рис. 58 показані результати оцінювання навичок аудіювання.

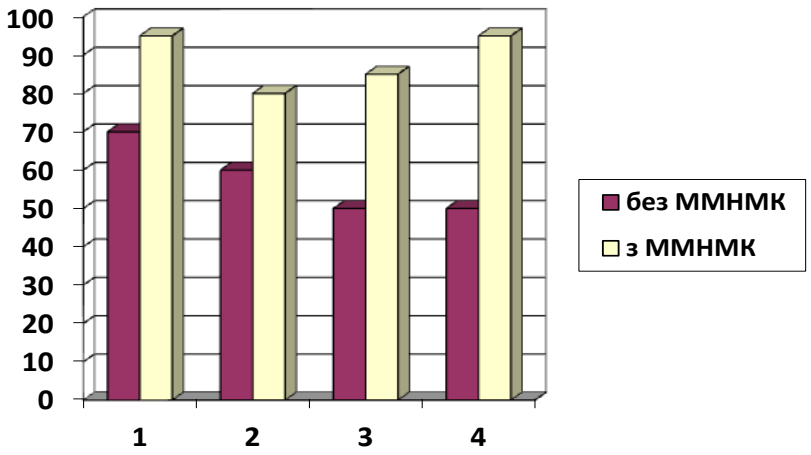


Рис.58. Результати другого етапу комплексного іспиту - аудіювання (сфери вживання лексики: 1- побутова, 2 - освітня, 3 – суспільна, 4- ділова)

Показники лексичної компетентності у групі, яка навчалася традиційними засобами, нижчі. На це звертали увагу багато практиків, які займалися розробкою технологій навчання української мови як іноземної [229-231], а саме на недостаню підготовку до аудіювання при традиційному навчанні без застосування електронних засобів навчання.

Для перевірки достовірності результатів другого етапу (і наступних етапів) емпіричний коефіцієнт Крамера-Уелча, що визначається за формулою (3), знаходили за допомогою інструмента «Описова статистика» в комп'ютерній програмі Microsoft Excel для Windows. Розрахункові показники занесемо в таблицю (10):

Таблиця 10.

Розрахункові показники результатів другого етапу комплексного іспиту

Сфера лексики	$\overline{x}$ – середнє найбільш імовірне значення бала експери-мент. групи	$\overline{y}$ - середнє найбільш імовірне значення бала контроль-ної групи	$\overline{x}$ - $\overline{y}$	D_x – вибіркова дисперсія експеримен-тальної групи	D_y – вибіркова дисперсія контрольної групи	$T_{емп}$
побутова	93	70	23	77	33	3,4
освітня	80	60	20	60,2	50	3,1
суспільна	85	50	35	70	55,3	3,9
ділова	95	50	45	75,1	50,2	4,4

Як видно з даних таблиці, підраховані емпіричні коефіцієнти Крамера-Уелча для всіх чотирьох тематичних тестувань (за сферами вживання лексики) виявилися строго більшими за критичне його значення. Достовірність розбіжності результатів випробовування (аудіювання) в експериментальній і контрольній групах і в цьому випадку можна вважати значущою.

Зростання середніх показників успішності аудіювання пояснюється підготовленістю слухачів, у навчанні яких застосовувався ММНМК «Українська мова для іноземців», до такого виду мовленнєвої діяльності завдяки регулярній роботі з аудіоматеріалами в електронному курсі.

Третій етап був присвячений перевірці ще одного виду мовленнєвої діяльності – письма. Для цього проводився словниковий диктант. У комп′ютерному класі кожне робоче місце оснащене мікрофоном і навушниками. Слухачі прослуховували аудіозапис у навушниках і набирали з клавіатури почуті слова у відведеному на моніторі місці. Перевірка здійснювалась автоматично комп′ютером.

Треба зазначити, що для підсумкового оцінювання лексичної компетентності слухачів був обраний складніший варіант електронного диктанту: слухач не має

зорової опори, він сприймає лише фонетичний образ слова. Завдання такого виду контролю полягало у перевірці сформованості правописних навичок.

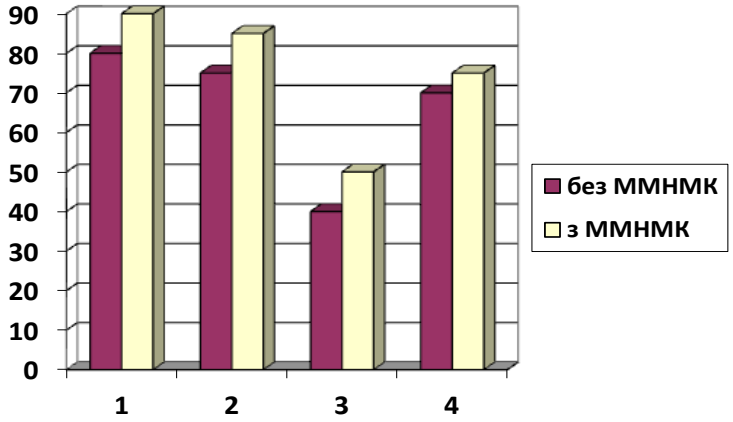


Рис. 59. Результати третього етапу комплексної перевірки лексичної компетентності – письмо (сфери вживання лексики: 1- побутова, 2 - освітня, 3 – суспільна, 4- ділова)

Для перевірки достовірності результатів третього етапу визначимо емпіричний коефіцієнт Крамера-Уелча за формулою (3) для кожної сфери вживання лексики і занесемо показники в таблицю 11.

Таблиця 11.

Розрахункові показники результатів третього етапу комплексної перевірки

Сфера вживання лексики	$\overline{x}$	$\overline{y}$	$D_x -$	$D_y -$	$\boldsymbol{T_{емп}}$
побутова	90	80	72	20,5	2,4
освітня	85	75	74	20	2,3
суспільна	50	40	60	20	2,6
ділова	75	70	70	30,2	2,9

Анологічно проведений аналіз (порівняння табличних емпіричних коефіцієнтів Крамера-Уелча з критичним його значенням) засвідчив достовірність результатів експерименту у двох групах.

Якщо порівняти результати першого, другого і третього етапів комплексного іспиту (рис. 57-59), то очевидним стає такий факт: вплив ММНМК на писемні вміння слухачів порівняно з іншими видами мовленнєвої діяльності, хоч і є позитивний, однак не такий відчутний. Цьому виду мовленнєвої діяльності в обох групах приділялася велика увага. І на аудиторних заняттях, і в домашніх завданнях слухачі обох груп виконували багато письмових вправ, тому отримали достаню писемну підготовку. Можливо, слухачі експериментальної групи впевненіше працювали з клавіатурою, маючи більший досвід завдяки роботі у мережевій мовній лабораторії (рис.33).

Четвертим складником комплексної перевірки рівня лексичної компетентності було тематично організоване монологічне висловлення слухачів. Перелік тем показано на сторінці 140. Монологи слухачів записувалися в мережевій мовній лабораторії, зберігалися у файлі і пересилалися викладачеві для аналізу експериментального матеріалу. Викладач після прослуховування виставляв оцінку.

На рис. 60 показані порівняльні результати оцінювання монологічного висловлення.

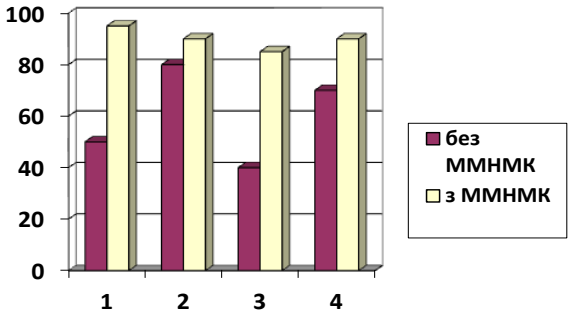


Рис. 60. Результати четвертого етапу комплексної перевірки лексичної компетентності – говоріння (сфери вживання лексики: 1- побутова, 2 - освітня, 3 – суспільна, 4 – ділова)

Для перевірки достовірності результатів четвертого етапу визначимо емпіричний коефіцієнт Крамера-Уелча для кожної сфери вживання лексики і занесемо показники в таблицю 12:

Таблиця 12.

Розрахункові показники результатів четвертого етапу комплексного іспиту

Сфера вживання лексики	$\overline{x}$ – середнє найбільш імовірне значення бала експериментальної групи	$\overline{y}$ - середнє найбільш імовірне значення бала контрольної групи	D_x – вибіркова дисперсія експеримен-тальної групи	D_y – вибіркова дисперсія контрольної групи	$T_{емп}$
побутова	95	50	80	55	4,3
освітня	90	80	78	40	2,2
суспільна	85	40	70	33	4,6
ділова	90	70	68	40	3,2

Аналіз розрахунків емпіричного коефіцієнта Крамера-Уелча показав, що результати, представлені на рис. 60, – достовірні.

Як видно із цього рисунка, рівень володіння лексикою в обох групах досить високий. Це пояснюється тим, що говоріння – той вид мовленнєвої діяльності, що є і залишається традиційною частиною аудиторної роботи разом з викладачем. Це не та область, де інформаційно-комунікаційні технології навчання домінують.

Попередні чотири етапи комплексного іспиту проводились фронтально. Тестові завдання містились у єдиному банку. Індивідуальний підбір завдань для кожного слухача здійснював генератор випадкових чисел, а загальна кількість лексичних елементів у банку відповідала кількості, визначеній Програмою (близько 2500).

Аналіз виконаних тестів *п'ятого* етапу комплексної перевірки - перевірки знання професійної лексики в мінімальних одиницях зв'язного мовлення показав, що слухачі добре засвоїли терміни, якими постійно оперували під час занять з фаху

і які траплялися у текстах підручника частіше. На рис. 61 показані підсумкові результати перевірки знання професійної лексики.

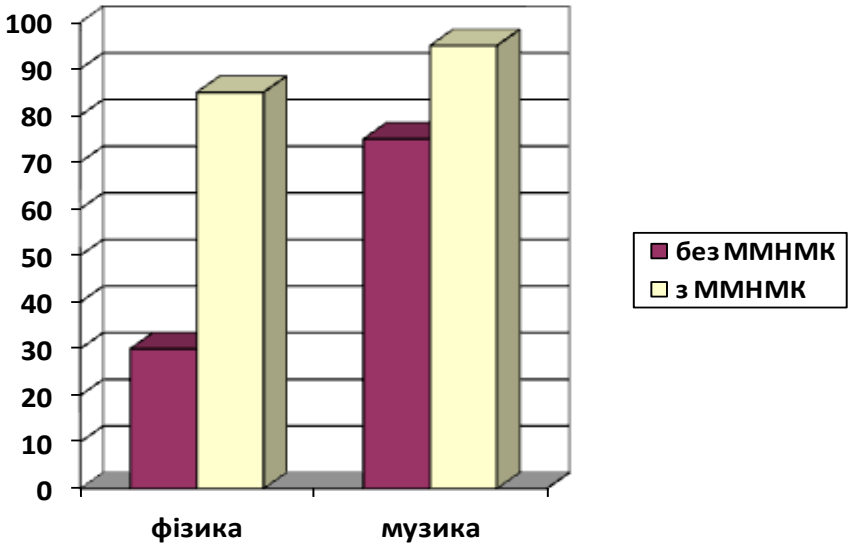


Рис. 61. Результати п’ятого етапу комплексної перевірки лексичної компетентності - знання професійної лексики у слухачів, які мали намір вступати на технічні і музичні спеціальності українських ВНЗ.

Для перевірки достовірності результатів п′ятого етапу визначимо емпіричний коефіцієнт Крамера-Уелча за формулою (3) для двох категорій слухачів і занесемо дані в таблицю 13:

Таблиця 13.

Розрахункові дані результатів п’ятого етапу комплексної перевірки

Спеціальність, вибрана слухачем	$\overline{x}$ – середнє найбільш імовірне значення бала експериментальної групи	$\overline{y}$ - середнє найбільш імовірне значення бала контрольної групи	D_x – вибіркова дисперсія експериментальної групи	D_y – вибіркова дисперсія контрольної групи	$T_{емп}$
фізика	85	30	80	70	4,5
музика	95	75	50	40	3,5

На основі розрахунків можна говорити про достовірність отриманих результатів.

Звертає на себе увагу низький рівень знання професійної лексики у слухачів, які навчаються без ММНМК, з дисциплін природничо-математичного і технічного напрямку. Це пояснюється браком якісних посібників з фахової підготовки іноземних слухачів підготовчих відділень. Українські підручники для загальноосвітньої школи не підходять з дидактичних і практичних міркувань. Єдиним виходом із цієї ситуації є розміщення в електронному курсі додатків з інших дисциплін у вигляді опорних конспектів (рис.62) [232].

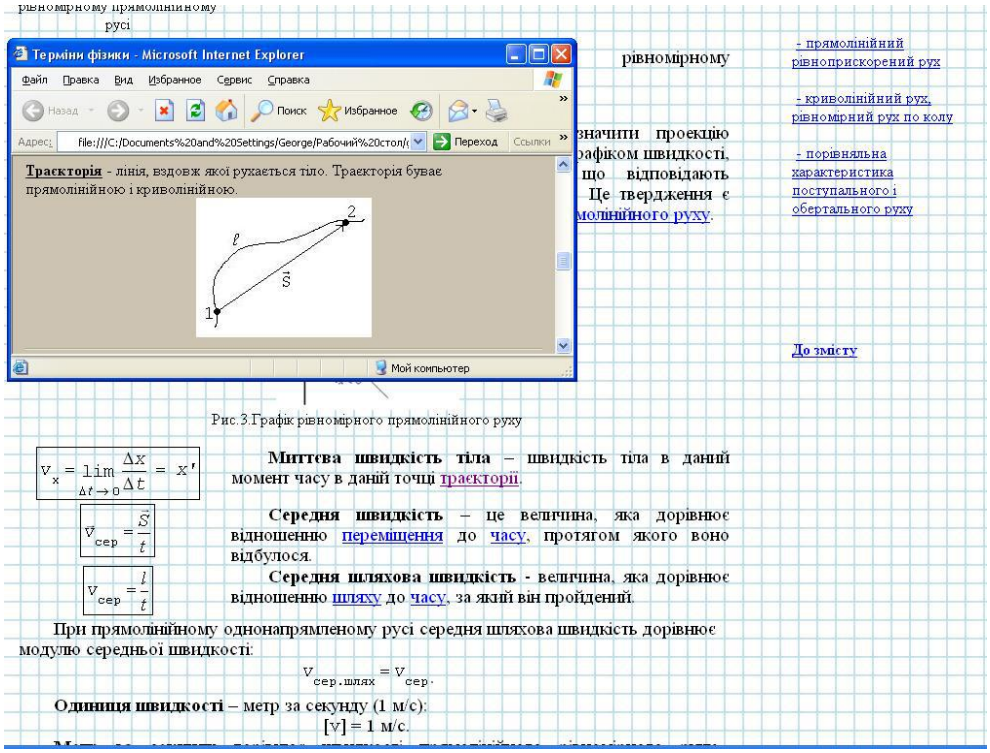


Рис.62. Електронні додатки з фізики до електронного курсу для підготовки слухачів з фаху [232]

Рівень лексичної компетентності слухачів експериментальної групи із спеціальності «музика» вищий лише на 10-15%. Пояснюється це тим, що термінологія в музиці має італійське походження. Слухачі підготовчого відділення мають середню музичну освіту, а отже їм достатньо засвоїти правописні норми фахової лексики.

ВИСНОВКИ ДО ЧЕТВЕРТОГО РОЗДІЛУ

Оцінювання лексичної компетентності української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень здійснювалось за такими критеріями:

1. Наявність в активному словнику мінімальної кількості лексичних одиниць, що визначена Програмою, із чотирьох сфер вживання лексики, які є найбільш актуальними для слухачів. 2. Розуміння лексичного значення зазначених вище лексем. 3. Точне вживання зазначених вище лексем. 4. Уміння розширювати словниковий запас на основі мовної здогадки.

За цими критеріями проводилась перевірка ефективності застосування ММНМК «Українська мова для іноземців» як складової методичної системи формування лексичної компетентності української мови у слухачів-іноземців.

Одним із критеріїв лексичної компетентності української мови слухачів-іноземців визначено лексичний мінімум - 2500 активних лексичних значеннєвих одиниць, наявність яких у словниковому запасі слухачів перевірялась зрізами знань і підсумковим комплексним іспитом.

У результаті оцінювання рівня опанування слухачами мінімальної кількості одиниць освітньої, побутової, суспільної, ділової і фахової лексики встановлено, що застосування повноцінного ММНМК «Українська мова для іноземців» приводить до зростання на 30-40% середньої успішності. Значна кількість активної лексики мінімального запасу учасниками експерименту семантизується впевнено і точно.

У ході наступних етапів підсумкого контролю визначався рівень володіння лексичним матеріалом у різних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, письмі, говорінні). Таке комплексне оцінювання показало, що експериментальна група, яка навчалася із застосуванням ММНМК «Українська мова для іноземців», продемонструвала більш високий загальний рівень лексичної компетентності української мови порівняно з контрольною.

Результати педагогічного експерименту засвідчили, що залучення інтернет-доступних навчальних ресурсів у навчальний процес підвищує мотивацію до вивчення української мови: час перебування слухачів–іноземців в україномовному

навчальному середовищі збільшився в середньому на 40 годин протягом місяця за рахунок самостійної роботи з електронним курсом.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і запропоновано нове вирішення наукової проблеми: *формування лексичної компетентності з української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень засобами інформаційно-комунікаційних технологій.*

Всебічний аналіз основних понять, на яких будується дисертаційне дослідження, показав, що формування *лексичної компетентності з* української мови іноземного слухача здійснюється під час різних видів *мовленнєвої діяльності* на основі *мовних і мовленнєвих компетенцій* (знань, умінь, навичок). Відповідно до цього в літературному огляді розглянуто психолінгвістичні основи мовленнєвих компетенцій і значення всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання і письмо) для формування лексичної компетентності української мови в іноземних слухачів.

Теоретико-методологічною основою формування лексичної компетентності, як одного із складників мовленнєвої компетентності, обрано положення про системний підхід до розуміння мовної особистості, що включає мовленнєву природу свідомості людини. Так, мовленнєва компетенція пов'язана з формуванням механізмів продукування іншомовних висловлень, з оволодінням закономірностями функціонування мовних форм в тих чи інших ситуаціях спілкування у різних видах мовленнєвої діяльності. Теоретичне вивчення видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання і письма) показало, що в процесі виконання всіх чотирьох видів діяльності формуються міцні мовленнєві навички, що характеризують такий рівень володіння мовою, який можна визначити як оптимальний.

Одним із висновків психолого-фізіологогічного аналізу особливостей формування механізмів засвоєння іноземцями лексем є такий, що формування підсвідомих процесів сприйняття іншої мови вимагає перебування іноземця в україномовному середовищі тривалий час, що забезпечити традиційною класно-урочною системою організації навчального процесу неможливо. У процесі дослідження з'ясовано, що інтенсифікація навчального процесу, особистісно

орієнтованого, побудованого на діяльнісно-комунікативному підході, є своєрідним психотерапевтичним засобом досягнення швидкого розвитку мовленнєвих компетенцій. Доведено, що одним із ефективних шляхів формування лексичної компетентності є застосування інтерактивних електронних засобів навчання на аудиторних заняттях і в процесі самопідготовки в позаурочний час.

Аналіз наукової літератури з психолінгвістики і педагогіки показав, що результативність навчання будь-якої іноземної мови залежить як від багатьох внутрішніх, так і зовнішніх чинників. До внутрішніх належить інтерферентний вплив рідної мови слухача. Одним із шляхів подолання цього явища є підвищення рівня сприймання інформації іноземною мовою, що, як показують медико-психологічні дослідження, може бути забезпечене при поєднанні зорового і слухового каналу представлення інформації, тобто за умови використання мультимедіа.

Головний зовнішній чинник, який стримує процес опанування слухачами української мови в наших умовах, - це відсутність реальних умов, які значно збільшували б час активного спілкування українською мовою. Цю проблему можна вирішити шляхом перенесення навчального процесу в Інтернет-інформаційне середовище з безмежними можливостями доступу і комунікацій.

Доведено, що вивчення іноземцями української мови буде вмотивованим, якщо віртуальне навчальне середовище створене на основі навчально-методичного інтернет-адаптованого забезпечення, виготовленого програмними продуктами, які вільно розповсюджені в Інтернеті.

Аналіз змістового наповнення наявних україномовних навчальних ресурсів Інтернету свідчить, що вони, в основному, безадресні. Тобто на їх основі не можна побудувати цільного навчального процесу іноземних слухачів підготовчих відділень з початкового рівня. З метою розв’язання порушених проблем був створений і апробований мережевий мультимедійний навчально-методичний комплекс (ММНМК) «Українська мова для іноземців», до складу якого входять: навчальний посібник «Українська мова як іноземна (початковий курс)», банк презентацій лексико-граматичних матеріалів для показу на інтерактивній дошці,

аудіовізуальний електронний навчальний курс в оболонці Moodle, інтерактивні діалоги в Producer MS, методичні рекомендації до використання ММНМК. Кожен з елементів ММНМК виконував і власне навчальне завдання, і застосовувався на різних етапах навчання: пропедевтичному, в аудиторному навчанні, під час самопідготовки, в позаудиторному спілкуванні українською мовою.

Відмінною особливістю ММНМК є те, що в роботі з ним можна поєднувати традиційні методи навчання (робота з підручником, виконання вправ, спостереження над мовою, підготовка усних монологічних висловлювань тощо) з комп'ютерно-орієнтованими, адаптованими до Інтернету та Інтранету (робота в цифровій мовній лабораторії: проведення комп'ютерного тестування, електронний диктант, виконання вправ на інтерактивній дошці і т.ін.).

Показано, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій порівняно з традиційними забезпечує нові можливості для навчання української мови як іноземної:

- створення умов для самонавчання;

- більш глибока індивідуалізація навчання і забезпечення умов для її варіативності;

- інтенсифікація навчального процесу;

- високий ступінь автентичності дидактичного матеріалу;

- створення віртуального мовного середовища як інструменту пізнання культури народу - носія української мови;

- забезпечення широкого спектра видів наочності (відео, анімація, аудіо, малювання тощо);

- високий ступінь інтерактивності навчання;

- можливість автоматизованого контролю знань, обліку результатів навчального процесу, більш об'єктивне оцінювання знань і вмінь;

- підвищення ролі позаудиторного спікування в оволодінні мовою, що приводить до значного підвищення мотивації навчання.

Встановлено, що застосування комп'ютерних технологій у навчанні лексиці має ряд переваг над традиційними методиками:

- створення умов для самостійної індивідуальної роботи слухачів в отриманні знань про лексичні елементи в мережі Інтернет дозволяє присвятити більше часу на аудиторних заняттях розвитку лексичних умінь;

- система аудіо-візуальних вправ сприяє міцному запам′ятовуванню лексичних одиниць і дозволяє створити основу для розвитку мовленнєвих умінь;

- повноцінний інформаційний блок ММНМК (тлумачний і перекладний словники, аудіо, теоретичний матеріал з лексикології) сприяє створенню образу слова, що відображається на вмінні правильно поєднувати іншомовну лексику;

- контрольний блок ММНМК з великою базою завдань, в тому числі з автоматизованою системою перевірки, дозволяє слухачам самостійно оцінити свої знання, а викладачеві – оперативно отримувати інформацію про результати тестування;

- забезпечує взаємодію і зворотний зв'язок, моделювання в реальному часі, подачу матеріалу в зручній для розуміння та опрацювання формі, очікуваний результат.

Створено модель методичної системи формування лексичної компетентності української мови слухачів-іноземців підготовчого відділення на основі контенту ММНМК «Українська мова для іноземців», яка дає можливість викладачеві реалізувати в навчальному процесі всі основні принципи дидактики викладання української мови як іноземної.

Складовою методичної системи є розроблена підсистема інтерактивних вправ. Це вправи на семантизацію лексичних одиниць за допомогою синонімів/антонімів, відомих способів словотвору), мовної здогадки через контекст. Типологія завдань пов’язана з навчальними цілями: формування власне мовленнєвих навичок вживання побутової лексики та формування професійно зумовлених навичок, що пов’язані з обраною спеціальністю ВНЗ, куди буде вступати слухач.

Запропоновано методику навчання, основану на ММНМК «Українська мова для іноземців», у комп’ютерному класі, оснащеному програмною оболонкою для керування комп’ютерним класом HiClass. Розроблено сценарії занять з

української мови як іноземної в мережевому навчанні. Показано, як розроблені сценарії проведення навчальних заходів в мережевому навчанні дозволяють забезпечити індивідуальну траєкторію вивчення української мови в аудиторії, чого не можна досягти традиційними технологіями.

Розроблено електронне навчально-методичне забезпечення організації атестації знань слухачів в мережевому навчанні: електронні диктанти та комп'ютерні тестові завдання**.** Зазначено, що нові технології перевірки знань вивільняють аудиторний час викладача для індивідуальної роботи зі слухачем, а атестацію знань дозволяють перенести на позаурочний час.

Описано методику застосування аудіовізуального електронного курсу «Українська мова для іноземців» в програмній оболонці для дистанційного навчання Moodle для організації самопідготовки слухачів. У цій навчальній системі інтерактивність навчального процесу протягом усього періоду навчання забезпечується активним зворотним зв'язком і динамікою спілкування в групі українською мовою завдяки технічним можливостям форуму і чату. Розроблено модель одного з таких протоколів, який дозволяє розв'язувати навчальні завдання курсу. Електронний курс дозволяє реалізувати не тільки контрольну функцію навчального процесу, але й оперативно інформувати викладача про самостійну роботу над курсом кожного слухача.

У розробку такого важливого елемента методичної системи як атестація знань слухачів покладено принцип об'єктивності і багатокритерійності форм контролю. Як форма контролю, що відповідає вищезазначеним принципам, обране комп'ютерне тестування. Описано модель комп'ютерного контролю, яка включає, крім бази контрольних питань, підсистеми для створення і редагування тестів, статистики, керування. Проаналізовано питання надійності і валідності результатів комп'ютерного тестування.

Результати педагогічного експерименту підтвердили справедливість сформованої раніше гіпотези про педагогічну доцільність та високу ефективність розробленої методичної системи на основі ММНМК «Українська мова для іноземців» у формуванні лексичної компетентності української мови слухачів

навчально-підготовчих відділень. Так, використання у навчальному процесі навчального середовища, розміщеного в Інтернеті, привело до зростання мотивації іноземних слухачів до вивчення української мови. Комплексне оцінювання рівня визначених параметрів лексичної компетентності у різних видах мовленнєвої діяльності засвідчило його зростання в експериментальній групі слухачів (з мережевим використанням ММНМ «Українська мова для іноземців») порівняно з групою, де викладання здійснювалося традиційними засобами навчання.

Основні положення дослідження спонукають до пошуку ефективних шляхів організації навчального процесу на підготовчих відділеннях. Окремого дослідження потребує питання створення електронного курсу для формування фонетичних і граматичних компетенцій слухачів-іноземців. Деякого доопрацювання потребує і краєзнавча частина контенту. Результати застосування пропонованої методичної системи у навчальному процесі підготовчого відділення нашого університету та інших ВНЗ України дають підстави стверджувати, що ММНМК або його окремі елементи можуть бути використані і в загальноосвітніх навчальних закладах.

Список використаних джерел

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Рада Європи. Відділ сучасних мов. – Страсбург. Київ: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн /І. Тараненко // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. — К.: Контекст, 2000. — 336 с. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://library.rehab.org.ua/ukrainian/prof/taranenko- Заголовок з екрана.
3. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-методичний посібник/ [ред.. І.Г. Єрмакова]. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – С. 143.
4. Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость./ Шишов С. Е., Агапов И. Н. // Мир образования – образование в мире. – 2001. – №4.– С. 8– 19.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / Уклад. і голов. ред.. В.Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
6. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный : в 2 т. / Ефремова Т. Ф. – М.: Русский язык, 2001. – 675 с.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : / Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. - М.: Азбуковик, 1999. – 944 с.
8. Словник іншомовних слів / [за ред. Є. І. Мазніченка]. – К.: Наукова думка, 2000. – 426 с.
9. Благодатин А. А. Финансовый словарь / Благодатин А. А., Лозовский М. Ш., Райзберг Б. А. – М.: Инфра-М, 1999. – 140 с.
10. Великий енциклопедичний юридичний словник/ Ю.С.Шемшученко (ред.); НАН України, інститут держави і права ім. В.М.Корецького. – К.: Юридична думка, 2007, - 992 с.

11. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 522 с.

12. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів/ В.О.Олифир, А.С. Куфлієвський, Б.І. Фурманець та ін..: В.Б. Шапарь (ред.) – Х.: Прапор, -2009, - 672 с.

13. Український радянський енциклопедичний словник: в 3-х т./ [Редкол. М.Бажан (гол.ред) та ін.]. – К.: Видавництво АК УРСР, 1967. – Т.2. – 856 с.

14. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. — Екатеринбург: Издательство "Деловая книга", 1996. — 344 с.

15. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь / И.М.Кондаков. – Санкт-Петербург. Прайм-Еврознак; Москва: Олма-Перес, 2003. – 512 с.

16. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг.ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004, - 512с.

17. Жуков Ю. М. Эффективность делового общения / Ю.М.Жуков. - М.: Знание, - 1988, - 64 с.

18. Местечкин В.И. Практическая психология управления: коммуникативная компетентность: Учебное пособие в 3-х частях/ Местечкин В.И. – Челябинск.: ЧИРПО, 1998. - Ч.2 – 92 с.

19. Семеног О.М. Удосконалення професійної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури / Олена Семеног / Українська література в загальноосвітній школі: науково-методичний журнал. – К., 2006. - №8. - С. 49-53.

20. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції / С.Ю.Ніколаєва. – К.: Вища школа. -1996. – 312 с.

21. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів пед. Факультетів / О.Я.Савченко. - К. : Генеза, - 2002. – 368 с.

22. Бібік Н. Компетентність у навчанні // Енциклопедія освіти / [Акад.пед.наук України; відповід. ред. В.Г.Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 618 с.

23. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В.Хуторской // Учебник в общеобразовательной школе. - М.: ИОСО РАО, 2002. – 383 с.

24. Постанова Кабінету міністрів України Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (Державний стандарт, розд.1) від 23 листопада 2011 р. № 1392, м. Київ.

25. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. - №4. – С.19 -27.

26. Антипова В.М., Колесина К.Ю., Пахомова Г.А. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете / В.М. Антипова, К.Ю. Колесина, Г.А.Пахомова // Педагогика. – 2006. - №8. – С.57-62.

27. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студ. пед. факультетів / Олександра Яківна Савченко. – К.: Генеза, 2002. – 368 с.

28. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика: навч.посіб. / Л.І.Мацько, О.М.Мацько. – К.: Вища шк., 2003. – 311 с.

29. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису / С.Омельчук // Дивослово. – 2006. - №9. – С.2-5

30. Караман С.О. Методика навчання фонетики, графіки, орфоепії / Станіслав Олександрович Караман // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство). – Випуск 3: зб. Наукових праць / за ред. Академіка Л.І.Мацько. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – С.157-167.

31. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В.Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004. - с.63.

32. Гудзик И.Ф. Русский язык в 3 классе четырехлетней начальной школы с украинским языком обучения: Пособие для учителей / И.Гудзик. – Киев: Рад. Школа, 1998.- 139 с.

33. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М.С.Головань //Вища освіта України. – 2008.- №3. – С.23 - 30.

34. Луговий В.І. Інформація як чинник організації людини : теоретико-методологічний аспект / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України : наук.-теорет. та інформ. журн. Нац. акад. пед. наук України. - 2011. - № 2. - С. 14-21.

35. Комптентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: (Бібліотека з освітньої політики): Колективна монографія / МОН України, програма розвитку / Організація обєднаних націй у рамках проекту «Освітня політика» та освіта «рівний-рівному» , під ред О.В. Овчарук.- К.: К.І.С., 2004. – 207 с.

36. Пометун О. І. Інтерактивна методика та система навчання / О.Пометун. – К.: Шкільний світ, - 2007.- 180 с.

37. Родигіна І.В. Компетентністний підхід. Система впровадження в школі / упоряд. І.В.Родигіна та ін. - К.: Шкільний світ, 2010, - 97 с.

38. Пелипчук С.М. Вища освіта України – Додаток 3, том IV (11) – 2008 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» - 638с. – С.442-446.

39. Гончар Т. Комунікативна культура в контексті психологічних теорій особистості / Т.Гончар // Вісник Книжкової палати, 2003. Т.№5. – С.42-44.

40. Емельянов В.Н. Активное социально-психологическое обучение / В.Н.Емельянов. - Л.: Изд. ЛГУ, 1986. – 166 с.

41. Завіниченко Н.Б. Комунікативна компетентність вчителя-вихователя // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку. – Миколаїв: МФ НаУКМа, -2002. – С. 301-303.

42. Загнітко А.П., Домрачева І.Р. Основи мовленнєвої діяльності: навч. посібник / Анатолій Панасович Загнітко, Ірина Романівна Домрачева. – Донецьк, Український Культурологічний Центр, 2001 – 56с.

43. Кобзар Т.Л. Комунікативна компетентність: психологічний підхід до проблеми // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка т.1, - 1998., - С. 46-49.

44. Макаренко С.С. Вплив сугестії на формування комунікативних якостей та навичок- [Електронний ресурс] - Режим доступу : www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvldu/2008.../makarenk**o**ss.pdf - Заголовок з екрану.

45. Артемова О. Психолінгвістичний аспект дослідження мовленнєвої діяльності і мовленнєвого спілкування / Ольга Артемова // Проблема формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів. Збірник наукових праць. – Рівне: ПП «Зоря», 2006. – С.45-49.

46. Нещерет О.І. Психологія мовленнєвої діяльності: навчально-методичний посібник / О.І.Нещерет. - Ніжин: Ніжинський державний пед. університет ім.М.Гоголя. - 2004.- 100 с.

47. Петровська Л.А.Зарубежная социальная психология 20 столентия: Теоретические подходы: Учебное пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Психология» / Г.М.Андреева, Н.Н.Богомолова, Л.А.Петровская. – М.: Аспект Прес, - 2001, - 288 с.

48. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

49. Власова О.І. Педагогічна психологія: навчальний посібник / О.І.Власова. – К.: Либідь, - 2005. – 400 с**.**

50. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції // Іноземні мови. – 2010. -№4, - С. 16-23.

51. Мацюк З. Лінгвістичні основи методики викладання грамати українськох мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2007. – Випуск 2. – С. 31-39.

52. Бронська А.А. Формування методичної компетенції викладача української мови як іноземної // Іноземні мови.- 1997. - №4. – С.31-32.

53. Вінницька В.М., Плющ Н.П. Українська мова. Практичний курс граматики для студентів-іноземців/ В.М.Вінницька, Н.П.Плющ.- К.: КДУ, -1997. – 243 с.

54. Говоримо українською мовою. Методичні вказівки для студентів-іноземців. Укладачі: І.О.Василенко, О.І. Дяченко, О.О.Лашкарьов, В.В.Ващенко, В.С.Останіна, М.В.Буличенко і ін.. – Випуск 1, Київ: КПІ, - 1992. – 64 с.

55. Бурлаков М.А. Связь методики обучения лексике иностранного языка с лингвистикой и психологией // Іноземні мови, - 2004, -№3. – С. 3-5.

56. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи: учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. инст. по специальности «Русский язык и литература» / Л.П.Федоренко. – М.: Просвещение, 1984, - 154 с.

57. Піроженко Т.О. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини / Т.О.Піроженко. – Київ: Главник, 2005. – 112 с.

58. Демська-Кульчицька О. Основи національного корпусу української мови / Інститут української мови. НАН України.- К., 2005. – 220 с.

59. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синоним. Средство язика / Ю.Д.Апресян. - М.: «Наука», 1974. – 367 с.

60. Крысин Л.П. Жизнь слова: книга для учащихся / Л.П.Крысин. – М.: Русское слово, 2008.- 176 с.

61. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы / И.Л.Бим. - М.: Просвещение, 1988, - 254 с.

62. Колодич О.Б. Сучасні підходи до вивчення мовленнєвої діяльності / О.Б.Колодич // Педагогіка і психологія. – 2004.- №4 (37). – С.55-60.

63. Гром Л.О, Практикум з англійської граматики: навчальний посібник/ В.Г.Ніконова, Л.О.Гром, Н.Ю.Шиян: Дніпроперовський національний університет. – Д. : РВВ ДНУ, 2002, - 60 с.

64. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. - К.: Ленвіт, 2002. - 328 с.

65. Корніяка О.М. Лабіринти розуміння: текст як об'єкт розуміння / О.М.Корніяка. – К.: Знання, 1990. – 90 с.

66. Кучерук О.А. Практикум з методики викладання української мови: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів/ Г.В.Грибан, О.А.Кучерук. – 2 –ге видання. – К.: Кондор, 2010. – 160 с.

67. Бурлаков М.А. Связь методики обучения лексике иностранного языка с лингвистикой и психологией // Іноземні мови, -2004, -№3,- С. 3-5.

68. Пузырев А.В. Языковая личность в плане субстрактного подхода // Языковое сознание: Формирование и функционирование. Сб. статей. Отв.ред. Уфимцев Н.В. – М.: РАН, Ин-т русск. яз., 1998. – 256 с.

69. Жинкин Н.И. Язык - речь - творчество: Исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике: Избранные труды/ С.И. Гиндин (сост., научн. ред., тектолог, примеч., библиогра. очерк).- М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.

70. Костюк Г.С. Избранные психологические труды/ Под ред. Л.Н.Проколиенко; АПН СССР. - М.: Педагогика, 1988. – 301 с.

71. Ананьев Б.Г. Развитие психо-физиологических функций взрослых людей / [под ред. Б.Г.Ананьева и Е.И. Степановой].- М.: Педагогика, 1972, - 246 с.

72. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский. – М: Образование, 1991. –389 с.

73. Платонов К.К. Система психологии и теории отражения: монография / К.К.Платонов; Академия наук СССР, АПН Украины. – М.: Наука, 1982, - 309 с.

74. Ломов Б.Ф. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников. / А.Д.Ботвинник, Б.Ф.Ломов. – М.: Педагогика, 1979, - 255 с.

75. Леонтьев А.А. Избранные психологические произведения: в 2-з томах / [под ред. В.В.Давыдова и др.]. – М.: педагогика. 1983. – 391 с.

76. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обуч. по направлению и специальности психологии \ С.Л.Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 713 с.

77. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: изб. Психолог. Труды/ М.Г. Ярошевський (ред.); РАН Московский псих.-соц. Институт. – М.: Издательство МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004, - 639 с.

78. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: Избранные психологические труды / В.С.Мерлин; под ред. Е.А.Климова; Рос. акад. образования, Московский психолог-соц. инст. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005, - 544 с.

79. Лейтес М.С. Умственные способности и возрост / М.С.Лейтес. - М.: Педагогика, 1971. – 279 с.

80. Киричук О.В. Основи психології / О.В.Киричук. – К.: Либідь – 1997, - 139 с.

81. Максименко С.Д. Загальна психологія / С.Д.Максименко, В.О.Соловієнко. – К.: МАУП, 2000, - 256 с.

82. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К.М.Гуревич. – М.: Знание, 1988. – 79 с.

83. Ушакова Т.М. Речь человека в общении/ Т.Н.Ушакова, Н.Д. Павлова , И.А. Зачесова; отв. Ред. В.Д.Щедрило; АН СССР, Инст. Психол. – М.: Наука, - 1989, - 192 с.

84. Шорохова Е.В. Психологический аспект проблемы личности // Теоретические проблемы психологии личности . – М.: Наука, 1974. – 319 с.

85. Мелик-Пащаєв А.О. Гуманизация образования. Проблемы и возможности // Вопросы психологии.- 1989, -№5, С.11-18.

86. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий / В.М.Русалов. - М.: Наука, -1979. – 352 с.

87. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. Попытка свести способ происхождения психических явлений на физиологические основы: - М.: URSS. ЛКИ, 2008. – 124 с.

88. Кольцова М.М. Обобщение как функция мозга / М.М.Кольцова. - Л.: Наука, Ленинград. отд.-ние, 1967. -182 с.

89. Губерина П., Асп К. Верботональный метод реабилитации лиц с проблемами в коммуникации: Монография № 13. -- Загреб, Поликлиника для реабилитации слушания и речи 'СУВАГ', 1988. - 32 с.

90. Гугенейм Г. Некоторые выводы статистики словаря / Георгий Гугенейм // Методика преподавания иностранных языков за рубежом (Сб. статей) [Пер. с английского, французского и немецкого. Составили М.М.Васильева и Е.В.Синявская] / Георгий Гугенейм. – Москва: Прогресс, 1967. – С. 299–305.

91. Лозанов Г. Ускоренное обучение и возможности человека\\ Перспективы. Вопросы образования. UNESCO-Париж.- М., 1982, №1-2, - С. 85-89.

92. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам/ Г.А.Китайгородская. - 2 изд. Исп. и доп..-М.: Высшая школа, 1986. – 103 с.

93. Денісова Л.Г. Місце інтенсивної методики в системі навчання іноземних мов в середній школі // Іноземні мови в школі, 1995, №4, -С. 24-29.

94. Черноватый Л.Н. Психологические и лингводидактические основы теории педагогической грамматики / Л.Н.Черноватый. – Харьков: Основа.– 1998.– 192 с.

95. Блинов В.М. Об итенсификации процесса обучения иностранному языку на начальном этапе / В.М.Блинов, В.В.Краевский / Вопросы обучения устной речи и чтению на иностранном языке в 8-летней школе. – М.: Просвещение. – 1965. – 246 с.

96. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / предисл. Р.Г.Котова, А.И. Новикова. – М.: Наука, – 1982. -159 с.

97. Капитонова Т.И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т.И.Капитонова, Л.В.Московкин. - Санкт-Петербург: Наука. – 2006, - 176 с.

98. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика:Учеб.пособие для студ. лингв.ун-тов и фак.

ин.яз.высш.пед.учеб.заведений/Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез. – 2-е изд.,исп.- М.:Издательский центр «Академия», 2005.-336 с.

99. Соссюр Фердинанд де. Курс общей лингвистики. Пер. с французского. М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.

100. Шамов А.Н. Принципы обучения лексической стороне иноязычной речи // Иностранные языки в школе, 2009, №4 – С.4-11.

101. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И.Пассов. - М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

102. Кочергина М.П. «Лексична сполучуваність у теоретичному і практичному аспектах» // Мовознавство. - 1972, №2, - С.29 – 35.

103. Коваль А.П. Культура української мови / А.П.Коваль. - К.:Рад. школа,1964,- 48 с.

104. Чак Є.Д. Складні випадки українського слововживання / Э.Д.Чак. - К: Рад. школа, 1969, - 98 с.

105. Антоненко-Давидович Б.Д. Як ми говоримо / Б.Д. Антоненко-Давидович (упоряд), - 5-е вид., переробл. – К.: Сімкольорів, 2007. – 320 с.

106. Пономарів О. Культура слова. Мовностилістичні поради: навч. посібник [2-е вид., стереотип] / О.Пономарів. – К.: Либідь, 2001. – 240 с.

107. Звягінцев В.А. Нові концепції викладання іноземних мов в світі сучасних вимог / В.А.Звягінцев //Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, 11 листопада 2010 р. / МОН України НПУ імені М.П.Драгоманова; уклад. Турчинова Г.А., Яременко О.О., Шутова М.О. – К.: Видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 242 с.

108. Бехтєрева Н.П. Магия мозга и лабиринт жизни / Н.П.Бехтерева. – доп. изд. Москва: Аст; Санкт-Петербург: Сова,- 2008, - 383 с.

109. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французкому языку: по спец. «Иностранный язык» / Р.Миньяр-Белоручев.- М.: Просвещение, 1999, - 223 с.

110. Немов Р.С. Психология: учеб. [для студентов высш. пед. учеб. заведений] : (в 3 кн.). Кн.1. Общие основы психологи. – (3-е узд.) – М.: Гуманит. Узд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 688с. – С.267.

111. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обуч. по направлению и специальности психологии / А.Р.Лурия. – Санкт- Петербург: Питер, 2006. -320 с.

112. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Избранные психологические труды / А.А.Леонтьев; Рос. акад. образов, Московский психол. – соц. Ин-ст. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 448 с.

113. Соловова Е.Н. Современные требования к научно-методическому и учебно-методическому обеспечению учебного процесса в языковом образовании / Е.Н. Соловова // Иностранные языки в школе : Научно-методический журнал. - 2004. - №7. - С. 8-12.

114. Баранников И.В. Методика начального обучения русскому языку в национальной школе / И.В.Баранников, А.И. Грекул.- Л.: Просвещение. Ленинградское отделение, 1981. – 269 с.

115. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранных языков: пособие для преподавателей и студентов/ Б.В.Беляев. – М.: Просвещение, - 1965. - 226 с.

116. Костікова І.І. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій / І.І.Костікова. – Харків: Опус, 2008. - 234 с.

117. Камаева Т.П. Функции учителя в осуществлении речевого взаимодействия с учащимися при обучении иностранному язику // Иностранные языки в школе. - 1991. - № 4. - С. 21-26.

118. Гез Н.И. О фактах, определяющих успешность аудирования иноязычной речи / Н.И.Гез // Иностранные языки в школе. – 1996. - №4. С.25-29.

119. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности / Труды советско-финского симпозиума "Проблемы психологии личности". - М.: Наука. -1982.- С. 92-98.

120. Костюк Г.С. Навчально–виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л.М.Проколієнко. - К.: Радянська школа, -1989. - С.125-140.

121. Бурлаков М.О. Зорова наочність як засіб семантизації іншомовнох лексики // Іноземні мови. – 2005. -№1. – С. 20-21.

122. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А.Зимняя. - М. Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «ЛОДЭК», 2001. – 432 с.

123. Тищенко О. Комунікативний аспект у навчанні мови // Дивослово. – 2005. - №6. – С. 30-32.

124. Ґудзик І.П. Розвиток навички читання: Методичні рекомендації. / І.П.Ґудзик. – К.: Освіта, 1993. – 96 с.

125. Барабанова Г.В. Методика професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ: Монографія / Г.В.Барабанова. – К.: Фірма «Інкос», 2007, - 315 с.

126. Сільвестрова Л. Лінгвістична та психологічна основа навчання української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2007. – випуск 2. – С. 8-13.

127. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обуч. По специальности «Инностранные языки» в области образования и педагогики / Р.П.Мильруд. – Москва: Дрофа, 2005, – 253 с.

128. Бухбиндер В.А. Методика обучения иностранным языкам. / Учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков / В.А.Бухбиндер и др./ под ред. В.А. Бухбиндера, Г.А. Китайгородской. – Киев: Высшая школа, 1988. - 342 с.

129. Люлька Л. Деякі аспекти навчання та вивчення іноземних мов у світлі загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти // Персонал. – 2006. - №9. – С.16-20.

130. Розенбаум Э. М. Основы обучения диалогической речи на языковом факультете педагогичских ыузов / для пед. институтов и факультетов иностр. языков/ Э.М.Розембаум. - М.: «Высшая школа», 1975 . – 126 с.

131. Артемов В.О. Психология обучения немецкому языку/ В.О.Артемов.- М.: Просвещение, 1969. – 279 с.

132. Львов М.Р. Основы теории речи: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] /М.Р.Львов. - М.:Академия. – 2002. –248 с.

133. Хорнби А.С. Конструкции и обороты английского языка / А.С.Хорнби. - М.: АО «Буклет», - 1992. - 336 с.

134. Білоножко Н.Є. Стратегія як одна з основних категорій методики навчання іноземних мов // Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка і психологія. – 2004. – випуск 7.- С.33.

135. Корсакова Д.В. Методичні засади збагачення словника студентів лексикою іноземної мови // Педагогіка духовності6 поступ у третє тисячолітт. Матеріали міжнародної наукової конференції, 19 квітня 2005 р./ укл. Л.Л.Макаренко, О.П.Симоненко.- К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – С. 170.

136. Скалкін В.Л. Вправи з розвитку усного мовлення (на матеріалі англійської мови): посібник для вчителів/ В.Л. Скалкін. – К.: Радянська школа, 1978, - 128 с.

137. Бабич Н.Д. Лінгвопсихологічні основи навчання і вивчення мови /Н.Д.Бабич. - Чернівці: Рута, 2000. — 174 с.

138. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст. Избранные труды / А.А. Залевская. – М.: Гнозис, 2005. – 543 с.

139. Боть Л.П. Психолінгвістичний аспект дитячого мовлення // Актуальні проблеми металінгвістики / Л.П.Боть. — Черкаси: ЧДУ, 2001. — Ч. 2. — С.3-5.

140. Бородич О.М. Методика розвитку мовлення дітей: Навчальний посібник для студентів педагогічних інститутів / О.М.Бородич. - М.: Просвещение, 1981, - 126 с.

141. Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник для студ. вищ. пед. навчальних закладів, які навчаються на спец. «Дошкільне виховання» / А.М.Богуш, Н.В.Гавриш, А.М.Богуш (ред.). – К.: Вища школа, -2007, - 542 с.

142. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э.П.Короткова. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Просвещение. 1982. - 128 с.

143. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема / Т.К. Донченко// Дивослово. – 2006. - №5, - С.2-5.

144. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников/ О.С.Ушакова. – М.: Издательство института психотерапии: Институт дошкольного воспитания и семейного образования РАН. - 2001, - 238 с.

145. Фльоріна Є.О. Живе слово в дошкільному закладі / Фльоріна Є.О. // Дошкільна лінгводидактика: Хрестоматія / упоряд. А.М.Богуш.- Ч.2. - К., 1999. - С.217-222.

146. Климова К.Я. Основи культури і техніки мовлення: навчальний посібник. – 2 –е вид.випр. і доп. / К.Я.Климова. – К.: Ліра. – 2007.- 240 с.

147. Скалкин В.Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале английского языка): Пособие для учителя /В.Л.Скалкин. – К.: Радянська школа, 1983. – 120 с.

148. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному віці. Монографія. / Н.В. Гавриш. – Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2001. – 218 с.

149. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. — М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. — 671 с.

150. Бим И.Л. Некоторые особенности обучения немецкому языку как второму иностранному на базе анлийского // Иностранные языки в школе .- 1997. №4. – С. 5-12.

151. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе/ С.Ф.Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 221 с.

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

153. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе (Учебное пособие для пед. Институтов по спец. «Иностранные языки» / Н.И.Гез, М.В. Ляховицкий, А.А.Миролюбов и др. – М.: Высшая школа, 1982. - 373 с.

154. Лядиус В.Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников / В.Я.Лядиус, И.П.Нигуре. - М.: Международная педагогическая академия. - 1994. – 122 с.

155. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам. – Киев.: Вища школа, 1987. – 138 с.

156. Тарнапольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник/ О.Б.Тарнапольський. – К.: ІНКОС. -2006. - 248 с.

157. Гез Л.Г. Роль графической опоры в усвоении языкового материала взрослыми // Теоретические и эксперементальные исследования в области обучения иноязычной речевой деятельности. – Вып. 117. - М. - 1977. - с.54 - 61.

158. Иванова Е.Ф. Психология мышления и памяти / Е.Ф. Иванова. - Х.: Верун. – 1990. - 323 с.

159. Хом′як І. Орфографічна грамотність // Рідна школа №11. 1997, - С.11-17.

160. Баранівська О. Україно-польська, орфографічна, граматична лексична інтерференція в навчанні української мови як іноземної // Теорія і методика викладання української мови як іноземної. – 2007. - Вип. 2 – С. 178-184.

161. Дорошенко С.І. Методика викладання української мови / С.І.Дорошенко, М.С.Вашуленко, О.І.Мельничайко та ін.. – К.: Вища школа, 1992. – 340 с.

162. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Навчальний посібник для студентів вищ. навч. закл. – К.: НМЦВО, 2003. – 229 с.

163. Текучев А.В. Об орфографическом и пунктуационном режиме для средней школы / А.В.Текучев. – М.: Просвещение, 1976. – 80 с.

164. Капитонова Т.И., Щукин А.Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев / Т.И.Капитонова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М:. Русский язык, 1987. – 83 с.

165. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку/ И.А.Зимняя. – М.: Русский язык, - 1989. – 160 с.

166. Радугин А. Психология и педагогика / А.Радугин. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Центр. -2002. - 256 с.

167. Когнітивна психологія [Електронний ресурс] ― Режим доступу: http://www.effecton. ru/04.html – Загаловок з екрана.

168. Воскресенский А.Л. Использование мультимедийного толкового словаря для развития словарного запаса глухих школьников / А.Л. Воскресенский, Г.К. Хахалин // 17 Международная конференция-выставка «Иформационные технологии в образовании» (ИТО-2007): Сб. тр. Конфереции.- М.: НПП «БИТпро», 2007. – ч. 5. - С.96-97.

169. Аудиовизуальные и технические средства в обучении (Сборник статей). Под ред. Г.Г.Городиловой и Л.П.Мухина. - М. : Изд-во Московского у-та. – 1975. - 120 с.

170. Городилова Г.Г. Обучение речи и технические средства / Г.Г.Городилова. – М., Русский язык. - 1979.- 206 с.

171. Щукин А.Н. Применение аудиовизуальных средств на занятиях по русскому языку со студентами-иностранцами / А.Н.Щукин. - М.: 1979. - 211 с.

172. Шершавицкая В.Д. О понимании иностранными учащимися диалогов художественных фильмов / В.Д. Шершавицкая. – М.: Изд-во Моск. ун-та. - 1979. – 102 с.

173. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – М.: Просвещение. – 1965. – 227 с.

174. Прокофьева В.П. Наглядность как средство создания коммуникационной мотивации при устном иноязычном общении / В.П.Прокофьева // Иностранные языки в школе. – 1986. - №4. – с.76 – 81.

175. Білик О. Методичні засади використання відеокурсу з української мови як іноземної в освітньому процесі / О.Білик, О.Сухорукова // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. - 2009. - Вип. 4. - С.59-65.

176. Довгий І. Мультимедійні засоби у вивченні мови як іноземної з допомогою Інтернет-технологій / І.Довгий // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. - 2008. - Вип. 3. - С.79-81.

177. Чернявська Ю. Медіа-освіта у Великій Британії та Канаді / Ю.Чернявська // Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу:

інноваційні засоби і технології: Колект.монографія. – К.: Генеза. - 2005. – с.163 – 175.

178. Мацько Л.І. Мережний мультимедійний навчально-методичний комплекс «Українська мова для іноземців»: результати апробації / Л.І. Мацько, А.П.Кудін, Т.М.Кудіна // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – Т.3. – с.54 -60.

179. Капитонова Т.И. Современные методы обучения русскому языку иностранцев / Т.И.Капитонова, А.Н.Щукин. – 2-е изд., перераб., и доп. - М.: Русский Язык. -1987. – 230 с.

180. Иванова-Цыганова В.И. Особенности учебных кинофильмов по иностранным языкам как источник информации и их использование для обучения устной речи в языковом вузе / В.И.Иванова-Цыганова - М.:Просвещение. – 1971. - 235 с.

181. Дерба С. Застосування мультимедійних засобів на практичних заняттях з української мови як іноземної / С.Дерба // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2011. Вип.6. – с.253 -358.

182. Сайт ФЦІОР [Електронний ресурс] – Режим доступу - http://fcior.edu.ru/ - Заголовок з екрана.

183. Александров К. В. Принципы разработки мультимедийного комплекса для обучения лексической стороне речи / К. В. Александров // Вопросы современной филологии и методики преподавания иностранных языков в школе и вузе: межвуз. сб. науч. трудов. – Вып. X. – Мичуринск: МГПИ. - 2008. – С. 7-12.

184. Супрун Н., Кулигина Т., Шмальц В. Практический курс немецкого язика / Н.Супрун, Т.Кулигина, В.Шмальц. – М.: Иностранный язик. - 2004. – 560 с.

185. Сайт «Я розмовляю українською» [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.arkas-proswita.iatp.org.ua – Заголовок з екрана.

186. Сайт «Уроки державної мови» [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.mova.kreschatic.kiev.ua. – Заголовок з екрана.

187. Сайт «Нова мова» [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.novamova. com.ua - Заголовок з екрана.

188. Сайт Корпусу миру [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.pcukraine.org/uk - Заголовок з екрана.

189. Сайт «Львівського національного університету імені Івана Франка» [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.lnu.edu.ua/ lknp/nova/index.htm - Заголовок з екрана.

190. Сайт «Києво-Могилянська академія» [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.ukma.kiev.ua/ ua/pub/websites/ufl/index.htm – Заголовок з екрана.

191. Кудіна Т.М. Українська мова як іноземна (початковий курс) / Т.М.Кудіна. - К.: Видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова. - 2009. - 334 с.

192. Навчальні плани та програми (до вузівська підготовка іноземних громадян) / Уклад.: Л.Г.Новицька, М.І.Дудка та ін. – К.: ІВЦ «Видавництво «Політехніка». – 2003. – Ч.1. – 56 с.

193. Бас-Кононенко О. Артикуляційна база української мови (за даними палатографування і кінорентгенографування відкритих складів) // ASTA UNIVERSITATIS NICOLAI COPERNICI. – Studia slavica VI – nauki humanistyczno-spoleczne – zeszyt 351 – 2001.

194. Збірник вправ з фонетики українського мовлення в аспектах артикуляції, слухання, транскрибування. – К. : Освіта, 1993, - 125 с.

195. Верещагин Е.М. О лингвострановедческом аспекте ученика / Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров // Содержание и структура учебника русского языка как иностранного / сост. Л.Б. Трушина. - М.: Рус.язык. -1980. - 320 с.

196. Аксенова М.П., Зелинская А.А. Сборник упражнений по русскому языку (для иностранных студентов, аспирантов и стажеров гуманитарного профиля) / М.П.Аксенова, А.А.Зелинская. – М.: Изд-во МГУ. – 1989. – 272 с.

197. Воронцова В.В. Використання інформаційних технологій навчання на уроках української мови і літератури / В.В.Воронцова // Використання ІКТ у процесі вивчення української мови і літератури: наук.-метод. посіб./ зав. ред. О.В.Чубарук. – Біла Церква: Просвіта. - 2007. – с.19-24

198. Литвинова С.Г. Теорія і методика навчання вчителів інформаційно-комунікаційним технологіям (використання інтерактивних дошок на уроках української мови) // [Електронний ресурс] - Режим доступу: (www.children.edu-ua.net) - Заголовок з екрана.

199. Банк українських фільмів в Інернеті- [Електронний ресурс] - Режим доступу: (http://nashe-ridne.at.ua) - Заголовок з екрана.

200. Бех П.О., Биркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні / П.О.Бех, Л.В.Биркун // Іноземні мови. – 1996. - №2. - С.3-8.

201. Козлова В.А. Интерактивные и проектные методы в обучении информационно-коммуникационным технологиям / В.А. Козлова // «ИТО-2005»: Сборник трудов участников конференции. Часть II. — М.: «БИТ про». - 2005. — С. 44-45.

202. Адамова А. М. Інтерактивні форми роботи на уроках української мови та літератури / А. М. Адамова // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2007. – №33 (145). – С. 8-10.

203. Курмишева Н. П. Дискусія і диспут як засоби формування професійних умінь / Н. П. Курмишева // Вища школа. – 2007. – №1. – С. 26-32.

204. Добрянський І. А. Особливості, способи і прийоми організації активно-діалогічного навчання (з досвіду роботи) / І. А. Добрянський // Педаго-гіка і психологія. – 2007. – №1. – С. 47-54.

205. Мацько Л. І. Стилістика української мови / Л.І.Мацько, О.М.Сидоренко, О.М.Мацько. - К.: Вища школа. - 2003. - 251 с.

206. Богомолов В. А. Обзор бесплатных систем управления обучением [Электронный ресурс] / В. А. Богомолов // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – Казанский государственный технологический университет. - 2007. №10 (3). – с. 439-459. Режим доступу: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v10_i3/html/9_bogomolov.htm - Заголовок з екрана.

207. Система для управління комп'ютерним класом Radmin [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.radmin.com.ua - Заголовок з екрана.

208. Система для управління комп'ютерним класом Radmin [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.radmin.com.ua - Заголовок з екрана.

209. Інструкція HiClass [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://issuu.com/rachidnaj/docs/hiclass5.0_manual - Заголовок з екрана.

210. Система Open Source Course Management System for Online Learning [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://moodle.org— Заголовок з екрана.

211. Кравченко Л.П. Сучасні комп′ютерні технології на уроках філології / Л.П.Кравченко // Вивчаємо українську мову та літературу. –№17-18 (57-58), червень. –2005. – С.9-12.

212. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. посіб / О.Пометун, Л.Пироженко. — К.: А.П.Н.. - 2002. — 136 с.

213. Кудін А. П. Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні / А.П.Кудін. - Луцьк: Волиньдрук. – 2012. – 415 с.

214. Інформаційні технології в навчанні / [за ред. Н. В. Морзе]. – К.: Видавнича група BHV. - 2004. – 240 с.

215. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И.Архангельский. – М.: Высшая школа, 1974. – 384 с.

216. Кудін А.П. Системи комп'ютерного тестування: огляд, аналіз, порівняння / А.П.Кудін, В.О.Бронетко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія педагогічна. Дидактика фізики і підручники фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти. – Кам'янець-Подільський.: Кам'янець-Подільський державний університет. - 2009. - Вип.15. - С. 16-18.

217. Мазурик Данута. Державний стандарт з української мови як іноземної (від теорії до практики) / Данута Мазурик // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2010. – Вип.5. – с.10-14.

218. Мова як іноземна: проблеми сертифікації за європейськими стандартами- Матеріали Міжнародної наукової конференції. Львів 23-24 квітня

2009 року (за ред.. О.Антонів, А.Кравчук, И. Тамбор). - Львів: Українська академія друкарства. - 2010. – 144 с.

219. Словник англійської мови "Webster's New International Dictionary"[Електронний ресурс] - Режим доступу: http://www.merriam-webster.com - Заголовок з екрана.

220. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М.М. и др. - 2-е изд., испр. и доп.-М.- СПб.: Златоуст. - 2001. - 32 с.

221. Протасова Т.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного на подготовительном факультете / Т.Н.Протасова, Н.И.Соболева. - М.: РУДН. - 1978. - 47 с.

222. Кревс Віктор. Іспит з української мови як іноземної в контексті співпраці освітніх закладів України та Канади / Віктор Кревс, Данута Мазурик, Наталія Цісар та ін. // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2011. – Вип.6. – С.82-91.

223. Орлов Ю.М. Как определить эффективность учебной работы // Весник высшей школы. -1986. - №6.- С. 12-15.

224. Штульман Э.А. Специфика методического эксперимента // Советская педагогика. – 1988. - №3. - С. 61-65.

225. Любашенко О. В. Концепція керованого оволодіння українською мовою як основа лінгводидактичної стратегії // Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. - 2006.– Т.53. – С.56 – 64.

226. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А.Новиков. - М.: МЗ-Пресс. - 2004. – 67 с.

227. Сидоренко Е. Методы математической обработки в психологии / Е.Сидоренко. - СПб.:ООО «Речь». - 2000. - 350 с.

228. Статистична обробка експериментальних даних: Навчальний посібник / О.П. Мельниченко,І.Л. Якименко, Р.Л. Шевченко. - Біла Церква.: БДАУ. - 2006.– 34 с.

229. Кочан І. Нові освітні технології в практиці викладання української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної - 2008. - Вип.3.- С.14-20.

230.Недашківська А. Інтернет як педагогічний засіб при оволодінні мовою та набутті мовної компетенції на прикладі української мови // Теорія і практика викладання української мови як іноземної – 2007. - Вип.2. - С.55-65.

231. Корженко В.Я. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті / матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманізм та освіта» - 2010 - [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/ 2010/txt/ Opanasyk Korzhenko.php) - Заголовок з екрана.

232.Жабєєв Г.В. Навчально-методичний комплекс “фізика” для мережевого навчання / Г.Ф.Жабєєв, А.П.Кудін, Ю.А.Свистун. // Проблеми сучасного підручника: Зб.наук.праць /Ін-т педагогіки АПН України. – К.:Педагогічна думка. - 2006. - Вип.6. - С.38-42.

Додаток А.

Методичні рекомендації до використання ММНМК «Українська мова для іноземців»

До мережевого мультимедійного навчально-методичного комплексу «Українська мова для іноземців» входили:

1. Посібник «Українська мова як іноземна (початковий курс)» автор Кудіна Т.М.
2. Банк презентацій для інтерактивної дошки SMART.
3. Аудіовізуальний навчальний курс в оболонці Moodle.
4. Інтерактивні діалоги в Producer MS.

Кожен з елементів МНМК із змістовної і методичного погляду побудований так, що в навчальному процесі, виконуючи свою унікальну функцію, ще й доповнює інший елемент.

Так, основне завдання посібника – дати уявлення про цілісність навчального курсу з української мови як іноземної, сприяти формуванню потрібних мовних та мовленнєвих умінь читання, усного та писемного мовлення на початковому етапі навчання.

Презентації лексико-граматичного матеріалу служать інтерактивним засобом активізації навчання і повторення теоретичного матеріалу в аудиторії з викладачем. Містять мовний матеріал, поданий у вигляді морфологічного, словотворчого мінімумів та синтаксичних структур.

Інтерактивні діалоги – це засіб домашньої роботи слухача на першому етапі вивчення української мови з початкового рівня для формування умінь і навичок аудіювання діалогічного мовлення. Тексти вміщують до 2% незнайомих слухачам мовних одиниць, які, з одного боку, не заважають розумінню ідеї і основного змісту висловлювання, з іншого боку, дають можливість слухачам зрозуміти їхнє значення (контекст, інтернаціональна лексика, відомі словотворчі моделі тощо).

Аудіовізуальний курс – це засіб домашньої роботи слухачів у другому семестрі, коли сформований деякий словниковий запас. Кожен урок з курсу дається додому після вивченого нового матеріалу в аудиторії. Такий вид самостійної роботи виконується слухачами не після кожного заняття. Важливо, що

до наступного заняття викладач бачить виконання самостійної роботи над уроком за результатами мережевого тестування, яке здійснює оболонка. Крім того, курс дає збільшити час перебування слухачів в україномовному середовищі і познайомити іноземців із кращими зразками українського мистецтва.

Методичні рекомендації до посібника «Українська мова як іноземна (початковий курс)»

Підручник складений за Програмою з української мови для студентів-іноземців підготовчих відділень ВНЗ України [192]. Матеріал для підручника підібрано з урахуванням цілей навчання, зумовлених комунікативними, освітніми та пізнавальними потребами студентів підготовчих факультетів та відділень.

Першою частиною підручника є «Розмовно-фонетичний курс», який включає 8 уроків, розрахованих на 70 – 80 аудиторних годин. Вони забезпечують засвоєння 300 – 350 активних комунікативних одиниць та 70 лексико-граматичних моделей. Кожний урок включає ілюстративний матеріал (малюнки, схеми), які спрямовані на формування у студентів потрібних мовних та мовленнєвих умінь читання, аудіювання, усного та писемного мовлення. Для графічного зображення інтонаційної структури синтагми використовуються знаки для спадного ↘ і висхідного ↗тону, які ставляться над наголошеним складом синтагми.

Кожний урок «Розмовно-фонетичного курсу» закінчується словником українсько-російсько-англійським, що дозволяє частково (за відсутності потрібних словників) вирішити проблему перекладу слів та виразів.

Друга частина підручника «Розмовно-граматичний курс» розрахована на 280 – 320 аудиторних годин і включає вивчення таких тем: «Навчання», «Робота», «Професія», «Магазин», «Гуртожиток», «Кафе», «Поліклініка», «Місто Київ», «Університет», «Спорт», «Дозвілля». Теми поділяються на уроки і супроводжуються системою комунікативних лексико-граматичних вправ, таблицями і схемами. У другій частині в загальних рисах подана прийменниково-відмінкова система імен та видо-часова система дієслова на синтаксичній основі. Таким чином, вибір мовного матеріалу, форма викладу, побудова підручника підпорядковані єдиній і основній комунікативній меті - формуванню в іноземних

слухачів необхідних умінь в усному і писемному мовленні, в читанні та аудіюванні.

Методичні рекомендації застосування «банку» презентацій для інтерактивної дошки SMART

Презентації виготовлені до кожного розділу програми.

Модуль І. Практична фонетика. Орфоепія. Графіка. Лексика. Граматика.

№	Теми презентацій
1.	Звуки і букви сучасної української літературної мови, їх співвідношення. Особливості творення та функціонування звуків української мови. Фізико-акустичні та фізіологічно-артикуляційні особливості голосних звуків [а], [о], [у], [е], [и], [і].
2.	Приголосні звуки. Особливості творення приголосних звуків. Склад.
3.	Наголос. Наголошені й ненаголошені склади.
4.	Дзвінкі й глухі акустичні пари. Глухий [ф]. Сонорні приголосні, їх вимова.
5.	Тверді і м’які приголосні. Вживання м’якого знака і апострофа.
6.	Букви я, ю, є, ї та їх звукові відповідники. Злиті приголосні (африкати): [дж], [дз]. Їх вимова. Буква щ.
7.	Інтонаційні конструкції. Поняття про предмет (іменник), ознаку (прикметник), дію (дієслово). Поняття про антоніми та синоніми.
8.	Іменник. Власні та загальні назви.
9.	Особові займенники. Зворотний займенник
10.	Систематизація знань про звуки та букви.
11.	Присвійні займенники.
12.	Комунікативні вправи. Тема «Моя сім’я».
13.	Числівники кількісні і порядкові.
14.	Число та рід іменників.
15.	Прикметник. Питання:*який? яка? яке? які? чий? чия? чиє? чиї?*
16.	Синтаксичний зв'язок прикметників з іменниками.
17.	Комунікативні вправи. Тема «В деканаті».
18.	Дієслово. Категорія особи.

Модуль ІІ. Лексика. Граматика. Синтаксис.

19.	Прислівник. Розряди за значенням.
20.	Комунікативні вправи. Тема «У гуртожитку».
21.	Поняття про прийменник.
22.	Поняття про сполучник.
23.	Частка. Заперечні частки **не, ні**. Стверджувальна частка **так**. Вказівні

	частки **ось, це.**
24.	Комунікативні вправи. Тема «Моє житло».
28.	Словосполучення.
29.	Просте речення.
30.	Комунікативні вправи. Тема «Університет».
31.	Дієслово. Часи дієслів. Дієвідмінювання.
32.	Дієслова руху іти – ходити, їхати – їздити.
33.	Комунікативні вправи. Тема «Мій друг».
34.	Поняття про відмінок. Значення та функції відмінків. Відмінювання іменників.
35.	Знахідний відмінок.
36.	Родовий відмінок на позначення кількості.
37.	Родовий відмінок часу (*Котра година?*).
38.	Родовий відмінок для позначення напрямку руху.
39.	Давальний відмінок у значенні віку.
40.	Давальний відмінок у безособовому реченні.
41.	Місцевий і знахідний. відмінки в значенні часу дії.
42.	Місцевий відмінок іменників у значенні місця дії. Прийменники **у (в), на.**
43.	Орудний відмінок.
44.	Невідмінювані іменники.
45.	Комунікативні вправи.
46.	Кличний відмінок. Систематизація знань про відмінки.
47.	Просте речення, ускладнене звертанням.
48.	Вид дієслів. Повторення вивченого про дієслово
49.	Комунікативні вправи. Тема «Ідемо в гості».
50.	Односкладні речення.
51.	Вигук. Етикетні вигуки.
52.	Повторення.
53.	Речення, ускладнені вставними словами і слово сполученнями.
54.	Комунікативні вправи. Тема «Моя майбутня професія».
55.	Речення, ускладнене відокремленими членами речення.
56.	Складне речення з єднальними, протиставними та розділовими сполучниками.

Модуль ІІІ. Лексика. Граматика. Синтаксис.

57.	Пряма і непряма мова.
58.	Чергування голосних та приголосних фонем.
59.	Спрощення в групах приголосних.
60.	Морфемна структура слова. Словотвір.
61.	Комунікативні вправи. Тема «У лікарні».
62.	Складне речення. Сполучні слова.
63.	Складнопідрядні речення з підрядними з'ясувальними.
64.	Базові опорні слова з'ясувальних складнопідрядних речень. Групи дієслів, що означають процеси мовлення, розумової діяльності.
65.	Комунікативні вправи. Тема «Київ – столиця України».
66.	Складнопідрядні речення з підрядними присубстантивно-атрибутивними.
67.	Повторення часових форм дієслова.
68.	Комунікативні вправи. Тема «Україна».
69.	Утворення ступенів порівняння прикметників та прислівників.
70.	Відмінювання прикметників (повторення).
71.	Відмінювання займенників (повторення).
72.	Кома. Вправи. Тема «Моя Батьківщина"
73.	Відмінювання числівників (повторення).
74.	Складнопідрядні речення з підрядними часу.
75.	Комунікативні вправи. Тема «На уроці».
76.	Складнопідрядні речення з підрядними обставинними.
77.	Комунікативні вправи. Тема «Т.Г.Шевченко».
78.	Активні і пасивні конструкції. Дієслова з постфіксом –ся.
79.	Дієприкметник.
80.	Дієприслівник.
81.	Комунікативні вправи. Тема «На екзамені».
82.	Прийменник (систематизація знань).
83.	Комунікативні вправи. Тема «В кафе».
84.	Частка (систематизація знань).
85.	Вигук (систематизація знань).
86.	Складне речення (систематизація знань).
87.	Моделі речень з простим дієслівним присудком.
88.	Моделі речення з складеним присудком.
89.	Комунікативні вправи. Тема «Пори року».
90.	Фразеологізми української мови.
91.	Багатозначність слів. Метафора. Епітет.
92.	Комунікативні вправи. Тема «Телефонна розмова».

Методичні рекомендації до аудіовізуального навчального курсу в оболонці Moodle

Робота над курсом – це послідовне опрацювання уроків. Перший етап - повторення граматичного матеріалу, який знаходиться у віконці «граматичний матеріал». Там містяться схеми, таблиці, правила, з якими слухачі ознайомились на аудиторному занятті.

Другий етап – перегляд кінодіалогу, який презентує нову лексику.

Третій етап – семантизація нових лексичних одиниць за допомогою аудіо-словника та тлумачного словника.

Четвертий етап – закріплення нових слів. Застосовується метод імітації (приговорювання слів за диктором) та виконання тренувальних вправ на запам’ятовування правил лексичної та граматичної сполучуваності лексичних одиниць.

П’ятий етап – перегляд кінодіалогу з метою закріплення навичок правильного інтонування речень.

Шостий етап – виконання контрольного тесту.

Методичні рекомендації застосування інтерактивних діалогів в Producer MS у навчальному процесі

Пропонуються діалоги на такі теми:

1.Моя сім´я.

2. У деканаті.

3. У гуртожитку.

4. Моє житло.

5. Університет.

6. Мій друг.

7. Друзі, з якими я навчаюся в університеті.

8. На вулиці.

9. Ідемо в гості.

10. Моя майбутня професія

11. У лікарні.

12. Київ – столиця України

13. У кафе

14. Погода

Застовуються з метою закріплення лексики.

Демонстрація підготовлених навчальних матеріалів відбувається на інтерактивній дошці або на початку заняття, або в кінці.

Методичні прийоми застосування інтерактивної дошки

На етапі пояснення нового матеріалу викладач може застосувати інструмент «шторка», за допомогою якого затемнюється або затуляється навчальний матеріал. У потрібний момент заняття лексико-граматичний матеріал відкривається. Таким чином навчальна інформація подається поетапно.

Інструмент «чарівне перо» дає можливість робити записи від руки прямо поверх відкритих документів, добавляти необхідні позначки, що важливо під час пояснення граматичних явищ української мови. Викладач може заздалегідь вибрати колір «пера», акцентуючи увагу на якихось деталях. «Пером» можна зробити коло навколо об′єкта вивчення, і через кілька секунд об′єкт зникає. За допомогою такої функції «пера» ефективно ілюструється, наприклад, чергування голосних і приголосних при словозміні, зміна граматичної форми іменника залежно від способу синтаксичного зв′язку у словосполученні тощо.

На етапі закріплення нового матеріалу викладач може застосовувати різні функції «випадного меню», які дозволяють вирізати об′єкти, вставляти, клонувати. Наприклад, функцію «утиліта клонування» застосовують у тренувальних вправах, якщо треба вставити у словах пропущену букву або вставити у реченні пропущений розділовий знак.

Інтерактивна дошка дозволяє викладачеві зберігати свої творчі знахідки для повторного застосування у педагогічній практиці та подальшого вдосконалення.

Додаток Б

Словниковий диктант з автоматизованою системою перевірки.

Варіант №1 електронного диктанту.

Завдання: У суфіксах прислівників -ому, -єму на місці пропусків напишіть потрібну букву.

Бути по-мо…му; переробити по-нов…му; сміятися по-дитяч…му; думати по-інш... му; вчинити по-сво…му; зробимо по-ваш… му; турбуватися по-батьківськ…му; вити по-звіряч… му; буде по-тво…му; воювати по-козацьк…му.

Завдання: У формі місцевого відмінка на місці пропусків напишіть потрібну букву.

Нога – на но…і, сестра – на сест…і, рука – на ру…і, батьківщина – на батьківщи…і, дорога – на доро…і, сторінка – на сторін…і, пошта – на пош…і; фабрика – на фабри…і; бібліотека – у бібліотек…і; кімната – у кімна…і, аптека – в апте…і; задача – у зада…і; скарга – у скар…і; держава – у держа…і; газета – у газе…і; перемога – у перемо…і; жінка – на жін….і, вистава – у виста…і; дитина – на дити…і; книжка – у книж…і, крига – на кри…і.

Завдання: У реченнях допишіть закінчення іменника *книжка*.

1) Прочитайте текст у книж… . 2) Він розповів про книжк… . 3) Журнал лежить під книжк… . 4) Ручка лежить біля книжк… . 5) Жити без книжк… нецікаво. 6) Атлас додається до книжк… . 7) Він прийшов з книжк… своїх віршів. 8) Він поклав малюнок у книжк… . 9) Я в захопленні від книжк… . 10) Ви заплатили гроші за книжк… ?

Завдання: На місці пропусків напишіть потрібну букву.

Тарас Шевченко в Петербурзі

Одного вечора, коли Тарас малював у Літньому саду, він зустрівся з молод… українськ… художник… Іваном Сошенком. Сошенкові сподобалися малюнки талановитого кріпака. І він познайомив Шевченка з відом… російськ… художник… і письменник… . ці люди вирішили допомогти Тарас… стати професійн… художник… . Але щоб здобути освіту в Академії мистецтв, потрібно було бути вільн… людин… . Кріпаки не мали права навчатися.

Нові Тарасові друзі стали просити поміщика, щоб він звільнив юнака від кріпацтва. Але поміщик захотів багато грошей. Друзі зібрали гроші і викупили Тараса з неволі. Шевченко став вільн… . Йому було 24 рок… . Тепер він міг стати студент… академії.

В академії Шевченко багато малював, читав, займався історі…, фізик…, вивчав російськ… мов… і французьк… . Тут він почав писати вірші про Україн…, про важк… життя українськ… народу.

Варіант №2 електронного диктанту

1. **Словниковий диктант:**

1) Викладач, інженер, музикант, лікар, бібліотекар, перукар, продавець, водій, будівельник, пожежник, пекар, актор, репортер.

Завдання: напишіть, що об’єднує ці слова в одну тематичну групу.
Відповідь: професійна діяльність людини.

2) Опублікувати, повідомляти, новини, репортаж, інтерв’ю, журналіст, преса, газета, журнал, стаття, кореспондент.

Завдання: напишіть, що об’єднує ці слова в одну тематичну групу.
Відповідь: професійна діяльність журналіста.

3) Допомагати, дарувати, безкорисливо, безкоштовно, безплатно, благодійний, доброчинний.

Завдання: напишіть, що об’єднує ці слова в одну тематичну групу.
Відповідь: доброчинна діяльність.

Диктант:

Де ти навчаєшся? Ти багато трудишся. Чому ти усміхаєшся? З ким ти листуєшся? Ти чемно вітаєшся. Ти часто запізнюєшся. Ти дивишся цей фільм? Де ти зустрічаєшся з другом? Ти збираєшся у подорож? Чим ти займаєшся? Про екзамени ти дізнаєшся в деканаті.

Він навчається, урок починається, заняття закінчується, розмова продовжується, буква пишеться, звук вимовляється, студентка хвилюється, ліфт піднімається, мені здається, тобі подобається, вони запізнюються.

Додаток В

Епізод 1

Текст діалогу

Платон Микитович: До побачення, Маріє Микитівно!

Кореспондент: Здрастуйте! Олександр Клоков – кореспондент. Я хотів би ближче з вами познайомитись.

Платон Микитович: Там є товариш Крячко, він усе, що тобі треба, розповість і з задоволенням з тобою познайомиться.

Кореспондент: Платоне Микитовичу!

Платон Микитович: А, теревені це все.

Кореспондент: Платоне Микитовичу! У вас висока кваліфікація, великий стаж роботи, син і дочка працюють на заводі. Правильно?

Платон Микитович: Правильно.

Кореспондент: Тому я у вас візьму інтерв'ю.

Платон Микитович: А я тобі кажу: у нього бери.

Кореспондент: Та ні, мені у вас треба.

Кореспондент: Відповідайте так, ніби ви розмовляєте з давнім приятелем.

Платон Микитович: Ну, давай, як з приятелем.

Кореспондент: Коли почалася ваша трудова діяльність?

Платон Микитович: З двох років.

Кореспондент: Тобто?

Платон Микитович: Штанці сам одягнув, потім іграшки собі майстрував, потім школа, завод.

Кореспондент: На війні?

Платон Микитович: Був.

Кореспондент: Героїчні вчинки і приклади.

Платон Микитович: Вся війна – приклад.

Кореспондент: Ваша мета в житті.

Платон Микитович: Жити добре.

Кореспондент: Що, на ваш погляд, для цього необхідно?

Платон Микитович: Мати здоров'я і гроші.

Кореспондент: Стійте! Зачекайте, будь ласка! Уточніть про гроші.

Платон Микитович: Або заробити, або вкрасти. Третього немає.

Кореспондент: У заводській багатотиражці написано, що ви любите гроші.

Платон Микитович: Не люблю, а поважаю.

Кореспондент: Хвилинку! Вас там намалювали ангелом, а замість крил – дві «п'ятірочки». І підпис – «стяжатель».

Платон Микитович: Правильно. Все тягну до себе. А що, сусідові тягнути?

Кореспондент: В такому разі, яка ж ваша мета в житті?

Платон Микитович: Так оце і є мета в житті – жити по-людськи.

Кореспондент: А, може, про державу спочатку слід подумати? Га?

Платон Микитович: Щось я тебе не збагну, приятелю.

Кореспондент: Ну, як? Через державу, а потім до свого, до власного.

Платон Микитович: А ми разом з державою і плануємо, і багатіємо. Тільки я трошки попереду, бо в нашій державі є ще чимало дармоїдів, котрі або зовсім не працюють, або багато розмовляють і мало роблять. А в моїй державі не так: як заробив – так і їж, як заробив – так і одягайся. Інакше немислимо.

Тлумачний словник

Кореспонде□нт – correspondent; reporter – репортер, журналіст, співробітник газети, журналу, радіо, телебачення

Інтерв'ю□ – interview – розмова журналіста з політичним, громадським або яким-небудь іншим діячем, призначена для опублікування в пресі, в передачі по радіо чи телебаченню

Багатотира□жка – газета, яку випускає підприємство для свого колективу

Кваліфіка□ція – професія, спеціальність, фах

Тереве□ні - пусті, марні розмови; розмови про щось несерйозне, непотрібне.

Стаж – length / record of service - тривалість діяльності, праці; кількість років роботи де-небудь: на заводі, у школі, на залізниці тощо

Вчи□нки – дії

Мета□ – aim, purpose – ціль – те, чого хоче хтось досягти; заздалегідь намічене завдання, намір

Дармої□д – людина, яка живе за рахунок чужих грошей, яка живе чужою працею, яка не працює – парази□т, нахлі□бник

Стяжа□тель – людина скупа, жадібна, яка ненаситно нагромаджує гроші, майно

А□нгел – angel – у релігійній літературі це надприродна істота, вісник бога, зображується у вигляді юнака з крилами

Війна□ – war – організована, збройна боротьба між державами

Дія□льність – робота, заняття, праця, дії людей у будь-якій галузі

Планува□ти – plan – складати план дій

Багаті□ти – ставати багатим

Збагну□ти – зрозуміти

Тягну□ти – переміщати в напрямку до себе

Чима□ло – немало, досить багато

Іна□кше – differently; in a different way - по-іншому

Неми□слимо – неможливо, не може бути

Слід – треба

Перекладний словник

українською	**російською**	**англійською**
кореспондент	корреспондент	correspondent; reporter
інтерв’ю	интервъю	interview
стаж	стаж	length / record of service
кваліфікація	квалификация	qualification
вчинок	поступок	Action, deed

мета	цель	aim, purpose
дармоїд	дармоед, нахлебник	Slacker, idler
ангел	ангел	angel
війна	война	war
діяльність	деятельность	Activities, work
планувати	планировать	plan
зрозуміти	понять	Understand, comprehend
чимало	довольно много	much
інакше	иначе, по-иному	differently; in a different way

Тести

Завдання 1. Знайдіть правильну відповідь на запитання:

1) *Чого хоче кореспондент?*

А Розказати про заводську багатотиражку.

Б Познайомитись із Платоном Микитовичем.

В Взяти інтерв'ю у Платона Микитовича.

Г Розказати, що на заводі робітники вважають Платона Микитовича стяжателем.

2) *Яка мета життя Платона Микитовича?*

А Мало працювати.

Б Добре жити, по-людськи.

В Стати відомою людиною.

Г Стати ангелом.

3) *Чому Платон Микитович живе краще, ніж інші люди?*

А Тому що краде.

Б Тому що багато працює і заробляє гроші.

В Тому що мало працює.

Г Тому що зовсім не працює.

4) *Чому Платон Микитович не хоче давати інтерв'ю?*

А Тому що не має вільного часу.

Б Тому що йому не подобається кореспондент.

В Тому що він нездоровий.

Г Бо вважає, що інтерв'ю – це теревені – пусті, нікому не потрібні розмови.

5) *Що, на думку Платона Микитовича, необхідно, щоб добре жити?*

А Мати багато друзів.

Б Бути відомою людиною.

В Мати здоров'я і гроші.

Г Любити гроші.

6) *Чому, на думку Платона Микитовича, держава повільно багатіє?*

А Була війна.

Б Держава не планує багатіти.

В Сусіди тягнуть.

Г У державі є ще чимало дармоїдів.

Завдання 2. Знайдіть потрібне слово.

1) *Кореспондент хоче _____ інтерв'ю.*

А сказати

Б дати

В взяти

Г вкрасти

Д змайструвати

2) *Кореспондент хоче знати, коли почалася _____ діяльність Платона Микитовича.*

А педагогічна

Б трудова

В політична

Г міжнародна

Д наукова

3) *Кореспондент запитує про героїчні _____ на війні.*

А казки

Б пісні

В вчинки

Г гроші

Д газети

4) *Платон Микитович усе життя працював на заводі. У нього великий _____ роботи.*

А досвід

Б обсяг

В об’єм

Г список

Д стаж

5) *Щоб жити добре, на думку Платона Микитовича, треба мати _____ і гроші.*

А здоров'я

Б стаж

В діяльність

Г приклад

Д план

6) *У заводській багатотиражці Платон Микитович зображений _____*

А героєм

Б робітником

В кореспондентом

Г ангелом

Д дармоїдом

Завдання 3.

Встановіть, до якої тематичної групи належать подані слова:

1	кореспондент		А	Працювати, хворіти, тренуватися, займатися спортом, спортивний зал, настрій, довгожитель
2	іграшки		Б	Дитина, урок, підручник, завдання, твір, дзвінок,

				перерва, задача, вивчати, писати, запам’ятати
3	штани		В	Купувати, зберігати, заробляти, витрачати, вистачати, рахувати, давати / брати в борг
4	школа		Г	Дитина, лялька, цікавий, новий, старий, улюблений, гратися, любити
5	гроші		Д	Опублікувати, повідомляти, новини, репортаж, інтерв’ю, журналіст, преса
6	здоров'я		Е	Пасувати, личити, носити, купувати, одяг, пальто, костюм, колір, розмір, теплий, зручний

1	2	3	4	5	6

Завдання 4. *Які слова не є синонімами?*

А мета, ціль

Б робота, стаж

В приятель, товариш

Г батько, тато

Д кореспондент, репортер

Завдання 5. Прочитайте текст-зразок. Складіть власні тексти за поданим початком.

Зразок:

Іван Марчук – український художник. Його творча діяльність відома у всьому світі. Творчій діяльності він присвятив усе своє життя. Йому майже 80 років, але художник не припиняє творчу працю.

1) Костянтин Новосьолов – фізик, лауреат Нобелівської премії.

2) Білл Гейтс – засновник Microsoft.

3) Микола Амосов – український хірург-кардіолог.

4) Мирослав Скорик – сучасний український композитор.

5) Опра – американська журналістка.

ЛЕКСИКА

Діяльність - робота, заняття, праця, дії людей у будь-якій галузі

трудова
наукова
навчальна
професійна
політична
громадська
доброчинна
господарська
творча

(*яка?*) **діяльність** (*чия? – Р.в.*)

викладача
інженера
студента
колективу
людини
групи
населення
мешканців
людей

діяльність (*яка?*)

плідна (яка дає позитивні, хороші результати)
успішна (яка приносить успіх, визнання)
активна (енергійна)

діяльність (*яка?*)

плідна ≠ безплідна
результативна ≠ безрезультатна
ефективна ≠ неефективна
позитивна ≠ негативна
активна ≠ млява

починати / почати
закінчувати / закінчити
продовжувати / продовжити
припиняти / припинити
відновлювати / відновити

(*що? – З.в.*) наукову **діяльність**

Завдання 1. Прочитайте речення з іменником *діяльність*. Зверніть увагу на лексичне значення іменника *діяльність*.

1) Навчальна *діяльність* студента – це не тільки аудиторні заняття, але й самостійна робота. 2) Професійна та наукова *діяльність* Миколи Амосова відома в усьому світі. 3) Робітники заводу поважають свого директора за господарську *діяльність*. Він уміло керує великим підприємством. 4) Творча *діяльність* Тараса Шевченка у сфері живопису та літератури принесла йому славу і визнання. 5) Багато відомих у світі людей займаються доброчинною *діяльністю*, безкорисливо допомагаючи бідним і сиротам. 6) Професор почав свою наукову *діяльність* ще тоді, коли був студентом. 7) Іван Петрович почав свою педагогічну *діяльність* у сільській школі. 8) Журналістика – це літературно-публіцистична *діяльність* у журналах, газетах, на радіо. 9) *Діяльність* уряду в галузі енергетики дала позитивні результати.

Завдання 2. Прочитайте мікротекст. Зверніть увагу на лексичне значення словосполучення *активна діяльність*.

Аспірант займається науковою діяльністю. Він багато працює у лабораторії, де проводить експерименти, бере участь у наукових конференціях, пише статті. Можна сказати, що *активна наукова діяльність* аспіранта принесе йому успіх.

Завдання 3. Прочитайте мікротекст. Зверніть увагу на лексичне значення словосполучення *плідна діяльність*.

Усі кияни знають ім'я архітектора Владислава Городецького, який жив у місті Києві з 1891 по 1917 рік і побудував кілька прекрасних споруд. Дивовижні будівлі Городецького і нині прикрашають вулиці Києва. Можна сказати, що *плідна професійна діяльність* Городецького представлена витворами архітектури, які стали пам'ятками культури української столиці.

Вправа 1. Заповніть пропуски у реченнях відповідними словами.

1) Якщо робота дала хороші результати, то така діяльність називається ….. . 2) Якщо діяльність приносить людині успіх і визнання, то вона є … . 3) Якщо діяльність не дає позитивних наслідків, то вона є … . 4) Діяльність, яка полягає у

наданні матеріальної допомоги бідним і сиротам, називається ……. 5) Діяльність, пов'язана із спеціальністю людини, її фахом, із виконанням професійних обов'язків, називається … . 6) Добровільна діяльність, що стосується суспільства або життя колективу (громади), називається … .

Вправа 2. Заповніть пропуски у реченнях відповідними словами:
починати / почати; закінчувати / закінчити; продовжувати / продовжити; припиняти / припинити; відновлювати / відновити.

1) Пенсіонер Платон Микитович два роки не працює на заводі. Він уже … свою трудову діяльність. 2) Павло здобув освіту юриста і одержав диплом. Тепер він … свою трудову діяльність. 3) Ліда раніше працювала медсестрою. Зараз вона у відпустці, доглядає маленького сина. Та наступного року вона … трудову діяльність. 4) Марія Іванівна наступного року виходить на пенсію, але не збирається сидіти вдома. Вона не хоче … трудову діяльність.

Вправа 3. Заповніть пропуски у реченнях відповідними словами:
починати / почати – починатися / початися.

1) Коли … урок, ми … писати диктант. 2) Вчора ми були на концерті. Концерт … о 19 годині. На сцену вийшов артист і … співати. 3) Ми гуляли на вулиці. Коли … дощ, ми пішли додому і … грати в шахи. 4) Коли … сесія, студенти … складати екзамени. 5) За 15 хвилин … кіносеанс, і ми … дивитися кінофільм. 6) Коли ви … вивчати українську мову? 7) Коли … канікули?

закінчувати / закінчити – закінчуватися / закінчитися

1)Професор … читати лекцію о 14 годині. 2) Лекція … о 14 годині. 3) Концерт … близько десятої години вечора. Ми довго аплодували, коли артисти … виступати. 4) Незабаром … навчальний рік. 5) Завтра … візит української делегації в Польщу. 6) Будівельники … будувати новий міст через Дніпро.

Дійсність – 1) те, що насправді існує або існувало, реальність.

Вчора це була казка, а сьогодні – дійсність.

2) об'єктивний світ у всій його різноманітності.

Дійсність змінюється, разом з нею змінюється і людина.

Дійсність (*яка?*) прекрасна ≠ потворна, багата ≠ убога, гуманна ≠ жорстока; українська, американська.

Дійсність вражає / вразила (*кого?, чим?*)

Дійсність примушує (+ *інфінітив*) { берегти природу; боротися за мир; допомагати бідним }

Завдання 4. Прочитайте речення з іменником *дійсність*. Зверніть увагу на лексичне значення іменника *дійсність*.

1) Дійсність – це життя навколо нас.

2) Українська *дійсність* вражає іноземців. Вони говорять, що в Україні важко займатися бізнесом.

3) Зараз у світі неспокійно. У багатьох країнах іде війна. *Дійсність* примушує політиків боротися за мир.

4) Вчора ми дивилися документальний фільм про Другу світову війну. Історична *дійсність* вразила нас жорстокістю.

Інтерв'ю
брати / взяти (*у кого?*) { у президента, у поета
давати / дати (*кому?*) { кореспондентові радіо

починати / почати
закінчувати / закінчити
продовжувати / продовжити
припиняти / припинити
планувати / запланувати
(*що? – З.в.*) } **розмову, бесіду**

Завдання 5. Прочитайте текст. Зверніть увагу на вживання слова *інтерв'ю* (*слово інтерв'ю в українській мові не змінюється*).

Коли ви *даєте інтерв'ю* на радіо, телебаченні чи у друкованих засобах масової інформації, то повинні усвідомлювати, що від вас чекають якомога більше цікавої і корисної інформації. Тому *до інтерв'ю треба* ретельно *готуватися.* Попередньо треба домовитися з журналістом *про тематику інтерв'ю*, його тривалість. Коли ви будете знати тему розмови, то визначте запитання, яких можна очікувати *під час інтерв'ю*. Підготуйте відповіді, а також важливий фактичний матеріал для бесіди з кореспондентом.

Вправа 4. Утворіть від поданих дієслів форму 2 особи множини (*ви*) наказового способу (*imperative mood*).

Зразок: допомагати / допомогти

Допомагати → допомагайте, допомогти → допоможіть

Починати / почати; закінчувати / закінчити; продовжувати / продовжити; уточнювати / уточнити; припиняти / припинити.

Словниковий диктант:

1) Викладач, інженер, музикант, лікар, бібліотекар, перукар, продавець, водій, будівельник, пожежник, пекар, актор, репортер.

Завдання: напишіть, що об'єднує ці слова в одну тематичну групу.

Відповідь: професійна діяльність людини.

2) Опублікувати, повідомляти, новини, репортаж, інтерв'ю, журналіст, преса, газета, журнал, стаття, кореспондент.

Завдання: напишіть, що об'єднує ці слова в одну тематичну групу.

Відповідь: професійна діяльність журналіста.

3) Допомагати, дарувати, безкорисливо, безкоштовно, безплатно, благодійний, доброчинний.

Завдання: напишіть, що об'єднує ці слова в одну тематичну групу.

Відповідь: доброчинна діяльність.

Словниковий диктант

Завдання: У суфіксах прислівників -ому, -єму на місці пропусків напишіть потрібну букву.

Бути по-мо…му; переробити по-нов…му; сміятися по-дитяч…му; думати по-інш... му; вчинити по-сво…му; зробимо по-ваш… му; турбуватися по-батьківськ…му; вити по-звіряч… му; буде по-тво…му; воювати по-козацьк…му.

Творення прислівників

прикметник (*який? яка? яке? які?*)	прислівник (*як?*)
український гімн	говорити **по**-українськ**и**
студентське життя	Вони жили **по**-студентськ**и.**
батьківська порада	порадив **по**-батьківськ**и**
дитячий сміх	Вона сміялася **по**-дитяч**и.**
новий будинок	перебудувати **по**-нов**ому**
дурний вчинок	вчинити **по**-дурн**ому**
наш проект	зробили **по**-наш**ому**
ваш план	Ми зробимо **по**-ваш**ому**.
моя думка	Хай буде **по**-м**оєму**.
твоя ідея	Хай буде **по**-тв**оєму**.

ГРАМАТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ

СЛОВОТВІР

Спільнокореневі слова

іменник		**дієслово**	**прикметник**
що?	*хто?*	*що робити?*	*який?*
дія діяльність	діяч	діяти	діяльний дійовий
відповідь відповідальність	відповідач	відповідати	відповідний відповідальний
читання слухання	читач слухач	читати слухати	читальний слухняний

прохання	прохач	прохати (просити)	проханий

МОРФОЛОГІЯ

Умовний спосіб дієслова

The subjunctive Mood

Умовний спосіб дієслова виражає дію не реальну, а тільки бажану або можливу за певних умов.

Дієслово минулого часу + частка би (б)

він зробив би
вона зробила б
вони зробили б

Бажання *(wish)*:

1). Я *хотів би* побувати у Франції. 2) Я *хотіла б* зустрітися з тобою сьогодні ввечері. 3) Він *хотів би* поселитися в цьому місті. 4) Ми *хотіли б* навчатися на юридичному факультеті. 5) Вона *хотіла б* мати справжніх друзів.

***Дія нереальна*:**

1) Ми *могли б* і не приїхати в Україну. 2) І *було б* мені так і йти цією дорогою.

Дія нереальна. Вона могла б відбутися у минулому за певних умов, але не відбулася через відсутність цих умов: action could take place in the past under certain conditions, but failed due to lack of these conditions

1) Вона *купила б* годинник, але магазин був зачинений. She would have bought a watch but the shop was closet. 2) Олег *вивчив би* домашнє завдання, та не мав часу. 3) Марія *купила б* цей плащ, та не мала грошей.

Дія можлива за певних умов:

1) Я *намалював би* цей чудовий пейзаж, якби мав талант художника.

2) Якби я добре володів англійською мовою, то *працював би* перекладачем.

3) Якби Микола Амосов не став видатним хірургом, він *став би* знаменитим інженером-конструктором.

СИНТАКСИС

Просте речення, ускладнене вставними словами і словосполученнями

Слова і словосполучення, які вказують на джерело повідомлення (*звідки це відомо?*)	**речення**
я так думаю = я вважаю = на мою думку = по-моєму	Сучасна людина, *на мою думку*, повинна володіти іноземними мовами.
по-твоєму	*По-твоєму*, це важливо?
на ваш погляд = по-вашому	Яку іноземну мову, *на ваш погляд*, треба знати обов'язково?
кажуть = говорять повідомляють на думку …	Дуже допомагає у вивченні іноземної мови, *на думку психологів*, перегляд кінофільмів, телепередач, живе спілкування із носіями мови.

Просте речення – повне і неповне

Повне речення – це речення, у якому є всі члени, необхідні для вираження думки.

Неповне речення – це речення, у якому пропущено один або кілька членів (головних чи другорядних). Відсутні члени підказуються ситуацією мовлення або контекстом.

Наприклад:

2. - Коли почалася ваша трудова діяльність?
   - З двох років (*Моя трудова діяльність почалася* з двох років).

2. - На війні? (*Ви були* на війні?)
   - Був.

3. - Ви давно займаєтесь цим видом спорту?
   - З дитинства (*Я займаюся цим видом спорту* з дитинства).

4. Я хочу стати архітектором. А мій друг – хірургом (А мій друг *хоче стати* хірургом).

Складне речення

Складнопідрядні речення порівняльні – підрядна частина такого речення, поєднуючись із головною за допомогою порівняльних сполучників ***як, мов, немов, наче, неначе, ніби,*** пояснює її шляхом порівняння і відповідає на питання: *як саме? подібно до чого?*

Як = мов = немов = наче = неначе = ніби

Наприклад:

4. Зима вкрила землю снігом, *наче* теплою ковдрою турботлива мати .
5. Дніпро лежав перед нами, широкий і тихий, *немов* велетенський шлях слався нам під ноги.
6. На подвір'я школи вибігли діти, *ніби* прилетіла зграйка пташок.

Додаток Г.

Загальновживана лексика

А

Якому слову відповідає дефініція?

1. Вода або інша рідина, нагрівшись до 100^0 С, випускає пару. Вода
а) біжить, б) кипить, в) спішить, г) летить.

2. Страва з підсмажених яєць – це
А) яблуко, б) язик, в) ягода, г) яєчня.

3. Не мати бажання працювати, не хотіти робити що-небудь –
А) лінуватися, б) спати, в) запізнюватися, г) забувати.

4. Періодичне, друковане на великих аркушах паперу видання, яке містить різноманітні матеріали про поточні події суспільно-політичного, культурного, економічного життя – це
а) книжка, б) афіша, в) газета, г) лекція.

5. Числівник, який називає невизначену малу кількість (у межах від трьох до десяти) предметів, -
а) десять, б) скільки, в) кілька, г) троє.

Виберіть потрібне в даному контексті слово:

1. Київ – це … України.

а) полиця, б) вулиця, в) крамниця, г) столиця, д) називається.

2. Познайомтесь, будь ласка. Це Самойленко Катя. Катя – це …
а) назва, б) ім′я, в) професія, г) речення, д) знак.

3. Ось нова газета. У газеті опублікована … стаття.
а) холодна, б) тепла, в) цікава, г) рідна, д) молода.

4. Температура повітря -10^0. Сьогодні …
а) холодно, б) тепло, в) швидко, г) вільно, д) уважно.

5. Школяр не розуміє математичну задачу. Учитель другий раз … математичну задачу.
а) читає, б) пише, в) розповідає, г) пояснює, д) зустрічає.

Як треба правильно відповісти на запитання?

1. **Ви розмовляєте українською мовою?**
А) Трохи.
Б) Завжди.
В) Сьогодні.
Г) Подобається.
2. **Кого ви чекаєте?**
А) Нормально.
Б) Усе добре.
В) Свого земляка.
Г) Ні, не холодно.
3. **Як ви почуваєте себе?**
А) Я не пам’ятаю.
Б) Мені сподобалося.
В) До зустрічі.
Г) Прекрасно.
4. **Як довго ти живеш в Україні?**
А) Уже вісім місяців.
Б) Через вісім місяців.
В) Вісім місяців тому.
Г) Наступні вісім місяців.
5. **Хочеш їсти?**
А) Так, я голодний.

Б) Ні, я піду пішки.
В) Так, мені треба їхати.
Г) Давайте познайомимось!

Що означає виділене словосполучення?

- Він може зрадити?
- Ні за що в світі!

а) Це нікому не відомо. б) Ніколи цього не може бути. в) Ця людина без батьківщини. г) У світі є різні люди.

Доберіть синонім до виділеного слова:

1. Ці туристи прибули з Польщі.
   а) родом, б) за національністю, в) за професією, г) приїхали.

2. Наш університет розташовується у центрі міста.
   а) зустрічається, б) знаходиться, в) запізнюється, г) закінчується

3. Студенти живуть у гуртожитку.
   а) перебувають, б) відпочивають, в) мешкають, г) смакують.

4. Вдома ми спілкуємося рідною мовою.
   а) читаємо, б) слухаємо, в) навчаємося, г) розмовляємо

5. У цьому гуртожитку мешкають лише студенти.
   А) навіть, б) майже, в) трохи, г) тільки

Б

Виберіть потрібне слово

1. Малі – китаянка. Китай – це …. батьківщина.
а) твоє, б) його, в) її, г) ваше, д) їхнє

2. Максим – українець. Київ – це … рідне місто.
а) твоє, б) його, в) її, г) ваше, д) їхнє

3. Вони німці. …. посольство знаходиться на вулиці Богдана Хмельницького.
а) твоє, б) його, в) її, г) ваше, д) їхнє

4. Це номер телефона екстрених служб міста Києва. За цим номером може зателефонувати …., кому потрібна невідкладна допомога.

а) будь-хто, б) хто, в) хтось, г) комусь

5. - Ви хочете знати точний час?
- Так, я хочу знати, …

а) скільки годин б) як довго в) котра зараз година г) коли

В

Виберіть потрібну граматичну форму:

1. Ми піднімаємося ліфтом …….
а) п’ять поверхів, б) п’ятий поверх, в) на п’ятий поверх, г) на п’ятому поверсі.

2. Басейн розташований ……
а) спортивний комплекс, б) у спортивний комплекс, в) у спортивному комплексі, г) спортивного комплексу.

3. Ми йдемо на плавання ……
а) спортивний комплекс, б) у спортивний комплекс, в) у спортивному комплексі, г) спортивного комплексу.

4. Концерт відбудеться ……
а) київська філармонія, б) у київську філармонію, в) київською філармонією, г) у київській філармонії.

5. Ми йдемо на концерт …….
а) київська філармонія, б) у київську філармонію, в) київською філармонією, г) у київській філармонії.

Г

1. Прочитайте речення:

У готелі кожен турист заповнює анкету. В анкеті він подає інформацію про себе: ім'я, прізвище, паспортні дані, звідки він прибув, скільки днів він буде проживати в готелі.

Слово *заповнює (заповнювати)* означає:

а) вивчати, б) згадувати, в) вписувати, г) планувати.

2. Прочитайте речення: *Фільм іде на телеканалі «1+1».*

Слово *іде (іти)* означає:

а) демонструється, б) пересувається, в) рухається, г) переміщується.

Навчальна лексика

А

Яке із слів називає:

1. Форму групових занять студентів із якого-небудь предмета або теми?
а) вправа, б) завдання, в) диктант, г) тема, д) семінар.

2. Письмову роботу для перевірки грамотності, що полягає у записуванні тексту, який диктується?
а) розповідь, б) диктант, в) екзамен, г) твір, д) стаття.

3. Книгу, за якою вивчають навчальний предмет?
а) словник, б) журнал, в) підручник, г) роман, д) казка.

4. Предмет розмови, лекції, заняття?
а) тема, б) вправа, в) завдання, г) запитання, д) відповідь.

5. Форму перевірки знань студентів під час сесії?
а) білет, б) конспект, в) залік, г) зошит, д) екзаменатор.

Виберіть потрібне в даному контексті слово:

1. Під час сесії студенти … іспити.
А) знають, б) одержують, в) складають, г) виконують, д) розв’язують.

2. Текст реферату складається з таких частин: вступ, основна частина, …
А) план, б) висновки, в) тема, г) анотація, д) стаття.

3. В українській мові після **р** у кінці складу **ь** не пишеться. Але слово **Горький** – це … з правила.
а) виняток, б) приклад, в) знак, г) номер

4. … - це слова, що вказують на кількість предметів або їх порядок при лічбі і відповідають на питання *скільки? котрий*?
а) іменники, б) прикметники, в) числівники, г) займенники

5. У кінці розповідного речення треба ставити …
А) тире, б) крапку, в) кому, г) знак питання.

Як треба правильно відповісти на запитання?

1. Скільки часу тобі потрібно, щоб прочитати цю книжку?
а) три дні; б) за три дні; в) через три дні; г) три дні тому.

2. Вони запізнилися на лекцію?
а) Так, вони прийшли через 10 хвилин після початку лекції.
б) Так, вони прийшли за 10 хвилин до початку лекції.
в) Так, вони прийшли на 10 хвилин раніше.
г) Так, вони прийшли лише на 10 хвилин.

3. Чиї це речі?
а) мій брат; б) мого брата; в) моїм братом; г) моєму братові.

4. Я навчаюся на першому курсі. А ти?
а) А я на першому. б) А я на другому. в) І я на другому. г) І я на третьому.

5. Технічна перерва у бібліотеці уже закінчилась?
А) Так, 15 хвилин. Б) Так, 15 хвилин тому. В) Так, через 15 хвилин. Г) Так, лише 15 хвилин.

Що означає виділене словосполучення?

Він має <u>добру репутацію</u>.
а) У нього хороша пам'ять. б) Ця людина освічена. в) У нього великий досвід роботи. г) Люди думають про нього добре.

Доберіть синонім до виділеного слова:

1. <u>Будь-який</u> студент в університеті може безкоштовно користуватися Інтернетом.
а) інший, б) усякий, в) самий, г) такий

2. Цю задачу треба <u>вираховувати</u> таким способом.
а) переписувати, б) обдумувати, в) перевіряти, г) обчислювати

3. Іноземці вимовляють нові слова, а викладач <u>коректує</u> їхню вимову.
а) виправляє, б) слухає, в) оцінює, г) записує

4. Виконуючи <u>аналогічні</u> дії, ми розв’яжемо іншу задачу.
а) математичні, б) алгебраїчні, в) подібні, г) зрозумілі

5. Студенти з цікавістю слухали доповідь професора.
а) розповідь, б) виступ, в) оповідання, г) прохання

Б

1. Ви довго мене чекали?
а) 5 хвилин; б) на 5 хвилин; в) за 5 хвилин; г) через 5 хвилин.

2. У вас незабаром канікули?
а) Так, два тижні. б) Так, два тижні тому. в) Так, через два тижні. г) Так, протягом двох тижнів.

3. Ви давно не були на батьківщині?
а) Так, чотири місяці. б) Так, чотири місяці тому. в) Так, за чотири місяці.
г) Так, через чотири місяці.

4. Він їде у подорож надовго?
а) 6 днів; б) на 6 днів; в) через 6 днів; г) 6 днів тому.

5. Поїзд запізнюється …
а) 40 хвилин; б) через 40 хвилин; в) на 40 хвилин; г) 40 хвилин тому.

В

Виберіть потрібну граматичну форму:

1. Студенти запитали … про результати тестування.
а) з викладачем, б) для викладача, в) перед викладачем, г) у викладача, д) від викладача.
2. Студенти одержали … інструкцію для лабораторної роботи.
а) з викладачем, б) для викладача, в) про викладача, г) у викладача, д) від викладача.
3. Заняття з інформатики проходить ……..
а) комп’ютерний клас, б) у комп’ютерний клас, в) у комп’ютерному класі, г) на комп’ютерному класі.
4. Я не зробив ні одної помилки ….
а) про диктант, б) після диктанту, в) у диктанті, г) перед диктантом, д) з диктанту.
5. Це правило знаходиться … на 53-ій сторінці.

а) про підручник, б) без підручника, в) у підручнику, г) на підручнику, д) під підручником.

Г

1. У лабораторії студенти досліджують рух предмета, який падає. Слово *досліджувати (дослідити)* означає:
а) пам’ятати, б) вивчати, в) слухати, г) користуватися

Офіційно-ділова лексика

А

Якому слову відповідає дана дефініція?

1. Відмітка на паспорті про дозвіл в'їзду на територію певної держави, виїзду з неї або перебування в ній –
а) віза, б) підпис, в) герб, г) прапор

2. Документ, який надає право входити куди-небудь, -
а) віза, б) паспорт, в) перепустка, г) контракт

3. Документ, який адресується конкретній людині і містить пропозиції взяти участь у події чи заході, -
а) віза, б) паспорт, в) перепустка, г) запрошення

4. Питальний лист для запису в ньому біографічних та інших відомостей –
а) віза, б) паспорт, в) перепустка, г) анкета

5. Опис чийого-небудь життя і діяльності –
А) анкета, б) біографія, в) стаття, г) підпис

Виберіть потрібне у даному контексті слово:
1. 1 грудня 2012 року 0 15.00 в актовій залі центрального корпусу Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова …… літературний вечір.
А) відбудеться, б) продовжується, в) запізнюється, г) відміняється.

2. У 2012 році я ….. на підготовчий факультет Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.
А) приїхав, б) дізнався, в) вступив, г) читав

3. Я хочу ….. відповідь на своє питання.
А) купити, б) закрити, в) запитати, г) отримати

4. Ти уже …… контракт про навчання в університеті?
А) підписав, б) танцював, в) співав, г) ходив

5. Довідка не має юридичної сили без …..
А) прізвища, б) печатки, в) секретаря, г) студента.

Як треба правильно відповісти на запитання?
1. Звідки ви приїхали в Україну?
А) Східна країна.
Б) Із східної країни.
В) До східної країни.
Г) У східній країні.

2. Як давно ви перебуваєте в Києві?
а) у 2011 році; б) до 2011 року; в) три місяці; г) через три місяці.

3. Які документи про освіту ви можете пред'явити?
А) паспорт, б) квиток, в) запрошення, г) диплом

4. Чому ти сьогодні такий радісний?
А) мені погано; б) мені сумно; в) у мене багато проблем; г) я розв'язав проблему.

5. Тобі відома адреса університету?
а) Так, я знаю, де він знаходиться. б) Так, я знаю, скільки потрібно часу. в) Так, я знаю, скільки потрібно грошей. г) Так, університет великий.

Що означає виділене словосполучення?
Протягом наступних двох днів мені треба надолужити прогаяне.
а) погуляти;
б) згаяти час;
в) зробити те, що з певних причин не зроблено раніше;
г) відпочити у гаю.

Доберіть синонім до виділеного слова:
1. У статті виражена суспільна думка.

А) філософська, б) політична, в) наукова, г) громадська

2. Вільям Шекспір – відомий англійський драматург.
А) знайомий, б) знаменитий, в) сучасний, г) талановитий

3. Мета нашої подорожі – ознайомитися з пам′ятками історії.
А) мрія, б) бажання, в) ціль, г) кінець

4. На жаль, зустріч не відбулася.
А) шкода, б) на щастя, в) можливо, г) напевно

5. Ви говорите правильно.
а) Ви помиляєтесь. б) Ви маєте рацію. в) Ви говорите незрозуміло. г) Ви говорите голосно.

Б

1. Як … звуть?
А) ви, б) вас, в) вам, г) ваш

2. …. Ви приїхали?
А) де б) скільки в) який г) звідки

3. Це …. документи?
А) ви, б) вас, в) вам, г) ваші

4. …. мовою ви розмовляєте?
А) яка, б) як, в) якою, г) чий

5. …. це речі?
А) який, б) що, в) хто, г) чиї

В

Виберіть потрібну граматичну форму:

1. Я хочу **…** у конференції**.**
а) взяти участь, б) взяв участь, в) взяли участь, г) візьму участь

2. Вчора я … контракт про навчання в університеті.
а) підписати, б) підписую, в) підписав, г) підпишу

3. Ми піднімаємося ліфтом …….
а) п’ять поверхів, б) п’ятий поверх, в) на п’ятий поверх, г) на п’ятому поверсі.

4. Басейн розташований ……
а) спортивний комплекс, б) у спортивний комплекс, в) у спортивному комплексі, г) спортивного комплексу.

5. Концерт відбудеться ……
а) київська філармонія, б) у київську філармонію, в) київською філармонією, г) у київській філармонії.

Г

- Директор дозволив тобі робити дослідження в лабораторії університету?
- Так, він санкціонував мої дослідження.

Слово *санкціонувати* означає:
а) пояснювати, б) забороняти, в) дозволяти, г) діяти

Суспільно-політична лексика

А

Якому слову відповідає дана дефініція?

1. Основний закон держави, що визначає суспільний і державний лад.
а) політика, б) конституція, в) правило, г) суд

2. Територія, об’єднана політичною владою.
а) держава, б) поле, в) земля, г) парк.

3. Який стосується різних народів, який складається з представників різних народів.
а) народний, б) демократичний, в) інтернаціональний, г) національний

4. Обирати кого-небудь, вирішувати що-небудь поданням голосів.
а) голосувати, б) судити, в) згадувати, г) кричати

5. Який існує, відбувається, живе тепер, нині.
а) щоденний, б) знайомий, в) відомий, г) сучасний

Виберіть найближчий за змістом вислів.

1. Референдум виражає суспільну думку з найважливіших питань державного життя.

а) Найважливіші питання державного життя треба виносити на референдум.
б) Референдум визначає коло найважливіших питань державного життя.
в) Держава ставить питання про референдум.
г) Суспільство виражає свою думку через референдум.

2. Людина, яку держава позбавила права громадянства, не може у ній жити.

а) Кожна людина має право громадянства у своїй державі.
б) Людина, позбавлена права громадянства, не має умов для існування у державі.
в) Право громадянства – це належність особи до складу громадян країни.
г) Кожна людина є громадянином своєї держави.

3. Лідер опозиції виступив проти політики президента.

а) Лідер опозиції не підтримав політику президента.
б) Лідер опозиції підтримав політику президента.
в) Лідер опозиції висловився про політику президента.
г) Лідер опозиції задоволений політикою президента.

4. Члени делегації вшанували героїв.

а) Герої стали членами делегації.
б) Делегацію героїв зустріли з шаною.
в) Члени делегації виявили повагу до героїв.
г) Члени делегації зустрілися з героєм.

5. Українським громадянам не потрібна віза для перетину кордону з Росією.

а) Для українських громадян безвізовий в'їзд на територію Росії.
б) Українським громадянам не потрібно перетинати кордон з Росією.
в) Українські громадяни не перетинають кордон з Росією без візи.
г) Українським громадянам не потрібний кордон з Росією.

Що означає виділене словосполучення?

Він трудиться над проектом в поті чола.

а) потіє під час роботи;
б) наполегливо працює;
в) працює без бажання;
г) працювати буде потім.

Доберіть синонім до виділеного слова:

1. Кожна країна має кордони.

А) Україна, б) столиця, в) держава, г) картина.

2. Батьківщина – це та земля, де ти народився і виріс.

а) родина, б) сім′я, в) вітчизна, г) будинок.

3. Правда не завжди приємна.

А) інформація, б) істина, в) звістка, г) музика.

4. В Україні ціна хліба невелика.

А) кількість, б) якість, в) назва, г) вартість.

5. Ефективна діяльність приносить суспільству велику користь.

А) наукова, б) трудова, в) результативна, г) творча.

Б

Виберіть потрібне слово

1. Президент прийняв делегацію у … кабінеті.

а) свій, б) свого, в) своєму, г) своїм

2. Юридичний відділ … підготувати пакет документів.

а) можна, б) треба, в) слід, г) повинен

3. Сьогодні громадські організації … активну участь у розв’язанні суспільних проблем.

а) беруть, б) дають, в) приймають, г) дарують

4. Мас медіа повідомляють … президента сусідньої держави.

а) до візиту, б) про візит, в) перед візитом, г) впродовж візиту

5. … досягти успіху, треба наполегливо працювати.

а) що, б) щоб, в) як, г) коли

В

Виберіть потрібну граматичну форму:

1. Це пам’ятник ….

А) поета, б) поетові, в) поетом, г) поети

2. Він працює у … установі.
А) державний, б) державна, в) державній, г) державної

3. На мітинг зібралося близько ….. громадян.
А) три тисячі; б) три тисяч; в) трьох тисяч; г) трьох тисячі

4. Я … знати правду.
а) хотіти, б) хочу, в) хочеш, г) хоче

5. Ти … допомогти мені?
А) могти, б) можу, в) можеш, г) може

Г

Познайомтеся. Це Антон Іванович. Ми разом працюємо у лабораторії. Антон Іванович – мій колега.

Слово *колега* означає:
а) друг
б) помічник
в) керівник установи
г) товариш за місцем праці.