

Ананьєва Людмила Валентинівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри французької мови Київського національного лінгвістичного університету. Займається дослідженнями в галузі методики викладання іноземних мов, зокрема проблемою підвищення ефективності мовної професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови.

### **МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ТА ЗАСОБІВ МОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПОЧАТКОВОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ МОВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.**

У статті досліджено основні складові змісту професійно спрямованого навчання ІМ на початковому ступені навчання та визначено загальні вимоги до підручника для мовної професійної підготовки студентів.

В статье изучены основные компоненты содержания профессионально направленного обучения ИЯ на начальном этапе обучения и определены основные требования к учебнику для языковой профессиональной подготовки студентов.

This article focuses upon the study of the structure and content of the target professional competence and gives the definition of the general ways of adoption of course materials.

Створення європейського простору, зближення національної освітньої системи з європейською ставить перед суспільством і наукою нові завдання, які концентруються у трьох основних тенденціях:

1. Значне підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти і освітніх послуг ВНЗ.
2. Поглиблення науково-навчальної співпраці та координації, подальше підвищення мобільності студентів, викладачів, дослідників.
3. Зростання якості вищої Європейської освіти й здатності випускників європейських ВНЗ до працевлаштування в умовах європейського та глобального ринків (1:8).

Іноземна мова (ІМ) як навчальний предмет і як спеціальність, більш ніж будь-який інший здатен реалізувати вищезазвані тенденції за рахунок свого гуманістичного особистісно-формуючого потенціалу.

Створення умов для професійного оволодіння іноземною мовою, формування особистості майбутнього вчителя, який вільно орієнтується в інформаційному просторі, об'єктивно оцінює свої можливості та вміє будувати стратегію свого подальшого розвитку - завдання, що створюють нові перспективи у розвитку методичної науки, зокрема, у галузі створення нових навчальних матеріалів.

Особистий досвід роботи на початковому ступені навчання на факультеті французької мови та аналіз засобів навчання, що використовуються в навчальному процесі, дозволив виділити риси, які характеризують актуальну систему підготовки вчителя ІМ:

- формування професійно-комунікативних умінь на першому і другому курсах відбувається стихійно;
- мета навчання не підлягає аналізу і рефлексії з боку студентів;
- комунікативні і методичні навички, які набувають студенти на заняттях з методики і під час педагогічної практики в школі на III і IV, не є достатньо гнучкими і стабільними
- контроль студентів за процесом власного навчання, критичне відношення до прийомів, які використовуються, оцінка власних

результатів і планування подальшого вдосконалення своїх навичок і вмінь є практично відсутніми;

- переважає репродуктивний тип засвоєння знань, де немає місця творчості та самостійності.

Останнім часом було запропоновано декілька моделей мовної професійної підготовки, аналіз яких надав можливість визначити основні тенденції розвитку вітчизняної методичної науки в аспекті підготовки вчителя іноземної мови.

Першою спробою обґрунтування і створення такого комплексу для вчителів німецької мови стала робота доктора педагогічних наук, професора Н.Ф.Бориско. Автор підкреслює необхідність комплексної підготовки вчителя ІМ, яка базується на формуванні міжкультурної компетенції, яка підготує особистість студента – майбутнього вчителя до «толерантного сприйняття інших культур і народів, до порівняння із власною соціокультурною специфікою, до критичної рефлексії відносно неї і до системи власних цінностей, «розмиттю» стереотипів і до визнання рівноправ'я культур та загальнолюдських цінностей» (2:4).

Помітним явищем у освітянському житті нашої країни став НМК з практики англійської мови розроблений під керівництвом доктора педагогічних наук, професора Л.М. Черноватого. Автори визначають НМК як такий, що призначений переважно для студентів перекладацьких факультетів або відділень, але «його зміст здатний забезпечити й мовну підготовку майбутніх фахівців з іноземної філології загалом» (3:65). Окреслені авторами цілі навчання зводяться до практичних (формування мовленнєвих навичок і вмінь, засвоєння лінгвістичних і соціокультурних знань), когнітивних (розвиток когнітивних здібностей), афективних (розвиток позитивного ставлення до засвоєння англійської мови та відповідної культури), освітніх (розвиток здатності до самостійного пошуку та засвоєння нового матеріалу), фахових (розвиток перекладацької

компетенції з першого дня навчання в університеті) та соціальних (розвиток загальних умінь спілкування).

Привертає увагу виконане останнім часом наукове дослідження Н.С.Жданової про зміст і структуру навчально-методичного комплексу з німецької мови для майбутніх менеджерів. Продуктивною є ідея вирішення проблеми ранньої спеціалізації. У запропонованій моделі задається загальний комунікативний контекст, який концентрується на темах і ситуаціях, навчальних та комунікативних стратегіях, важливих для загальнокультурного та професійного спілкування. Таким чином, мотиваційний потенціал для спілкування створюють ситуації, близькі до реальної професійної комунікації (4).

Запропоновані моделі мають спільні риси, які можна вважати загальними положеннями, і урахувати у проектуванні процесу підготовки вчителя ФМ:

- інтегрована система оволодіння ІМ
- формування і розвиток особистості студента
- професіоналізація з перших днів навчання
- формування соціокультурної компетенції

У сучасних програмах та методичних дослідженнях цілі навчання іноземного спілкування визначаються через категорію комунікативної компетенції. За рекомендаціями Комітету освіти Ради Європи оволодіння іноземною мовою передбачає формування двох груп компетенцій:

1. Загальні компетенції: декларативні знання, вміння та досвід, компетенція та здібність навчатися;
2. Комунікативна компетенція: лінгвістична, соціолінгвістична та прагматична (5).

Багатьма вченими для визначення комунікативної компетенції використовується сьогодні термін «міжкультурна комунікація». В методиці викладання іноземних мов міжкультурна комунікація визнається як практична мета навчання ІМ і означає сукупність здібностей, умінь, знань,

установок і якостей особистості, які дозволяють їй успішно і адекватно спілкуватися іноземною мовою в ситуаціях міжкультурного спілкування різних видів і типів з урахуванням зовнішніх соціокультурних та внутрішніх ситуативних факторів і навчають міжкультурній комунікації, володіння стратегією і тактикою безпосереднього і опосередкованого міжкультурного спілкування, яке реалізується у всіх видах комунікативної діяльності, і вміння навчати його (2:37). Проблема виміру міжкультурної комунікативної компетенції (МКК) вирішується за допомогою рівневого підходу. Н.Ф.Бориско виділяє чотири рівні оволодіння МКК: I. Формування МКК на базі мовно-нормативної компетенції; II. Розвиток МКК на базі лінгвосоціокультурної компетенції при подальшому вдосконаленні мовно-нормативної компетенції; III. Розвиток МКК на базі культурно-філологічної компетенції; IV. Розвиток МКК в її професійному варіанті (2:39).

Тож, на другому рівні, який за шкалою, рекомендованою Радою Європи співпадає з рівнем B1-B2, практична мета формується **як розвиток МКК на базі лінгвосоціокультурної компетенції при подальшому вдосконаленні мовно-нормативної компетенції.** Загальновідомо, що спілкування є соціально обумовленим, тобто здійснюється за соціокультурними нормами, загально прийнятими у суспільстві моделями поведінки (стереотипи поведінки, які обумовлені психологічними та комунікативними факторами, в певних ситуаціях) і спілкування, які регулюють відносини між людьми.

Разом з поняттям «міжкультурна комунікація» наприкінці 80-их років І.А. Стерніним в роботі з когнітивної лінгвістики «О понятти коммуникативного поведения» вперше було використане поняття «комунікативна поведінка» як національна культурна поведінка. Комунікативна поведінка є елементом міжкультурної комунікації і означає сукупність норм і традицій спілкування певної лінгвокультурної спільноти.

Пізніше поняття поширилося і стало використовуватися в методиці викладання ІМ **як володіння іношомовним спілкуванням у відповідності до**

*норм, правил, законів, принципів, цінностей певної лінгвосоціокультурної спільноти, в якій функціонує мова.*

Під *лінгвосоціокультурною спільнотою* ми розуміємо певний тип регіонально-культурної спільноти, який базується на єдності або подібності мов, спорідненості етносів і культур, близькості територій та спільного історичного минулого.

Таким чином, професійно-комунікативна поведінка складається з двох компонентів: мовного і соціокультурного.

Професійно-комунікативна поведінка вчителя ІМ реалізується за допомогою мовленнєвого впливу й через спеціальні методичні вміння. Дидактичний, або професійний компонент є третім компонентом професійно-комунікативної поведінки вчителя ФМ. Визначена Програмою (2001) професійна мета навчання ІМ орієнтує на оволодіння студентами – майбутніми вчителями ІМ, вміннями реалізовувати практичні прийоми навчання. Процес навчання стає, таким чином, предметом навчання.

Відповідно до кваліфікаційної характеристики вчителя ІЯ рівня «спеціаліст» випускник мовного ВНЗ повинен опанувати п'ятьма виробничими функціями: комунікативно-навчальною, гностичною, конструктивно-планувальною, організаторською, освітньою, виховною й розвиваючою, а також уміннями виконувати відповідні завдання навчальної діяльності вчителя ІМ. Причому вважається доцільним на початковому ступені навчання оволодіння діями й операціями, або операційними лінгвометодичними вміннями (6), що реалізують три функції професійного спілкування вчителя ІМ: гностичну, конструктивно-плануючу й організаторську (6; 7). Як відомо, адекватне ситуації використання методичних дій і операцій складає методичний прийом. Тож, у професійному аспекті метою практичних занять з ІМ на початковому ступені навчання, які мають інтегрований характер, є набуття досвіду використання методичних прийомів, набору професійних дій і операцій, в певних ситуаціях професійного спілкування вчителя ІМ.

Таким чином, *практичною метою* навчання на другому курсі вищого мовного навчального закладу є оволодіння студентами *професійно-комунікативною поведінкою вчителя ІМ в трьох аспектах: мовному, соціокультурному і професійному*.

Слід прийняти до уваги, що особливістю підготовки майбутнього вчителя ІМ на початковому ступені, за думкою спеціалістів, є очевидна перевага мовного і соціокультурного аспектів, а формування суто професійної методичної компетенції має більше орієнтовний характер.

Конкретизація мети навчання спонукає до вибору найбільш оптимальних шляхів її реалізації. Тому далі слід проаналізувати ще дві складові організації процесу навчання: умови й засоби навчання.

Щодо психологічних умов навчання студентів даної вікової групи, слід зазначити, що “особистісні якості індивідуальності вже досить стійкі й важко коригуються”, тому згодом ускладнюється, а іноді, і стає неможливим перехід на професійні позиції (8:28). Тому досягнення цілей навчання можливе за умови тісного зв'язку між умовами оволодіння студентом ІМ і його навчальною діяльністю як майбутнього вчителя ІМ. Акт професійної комунікативної поведінки відтворює цей зв'язок і є з методичної точки зору моделлю ініціативно-реактивних дій викладача під час реалізації того чи іншого прийому навчання.

Процес проектування поведінки в певних умовах пов'язаний зі здатністю узагальнення одержуваної ззовні інформації. Узагальнені знання й способи діяльності зберігаються в пам'яті у формі моделей. Моделі ситуацій являють собою узагальнені фрагменти світу, які включають інформацію про людей, предмети, про їхні властивості й відносини, про події або дії або про їхнє складне сплетіння. З'являється можливість усвідомлювати й оцінювати альтернативи поведінки в певній ситуації. Моделі дозволяють нам використати в діях раніше придбані знання й забезпечують можливість планування майбутніх дій і знаходження оптимальних шляхів рішення тієї або іншої проблеми. Крім того, передбачається, що моделі легше викликати з

пам'яті. Таким чином, модель ситуації професійного спілкування, спеціально створювана в навчальних умовах, відображає специфіку ПКП учителя ІМ в певній ситуації і є, таким чином, засобом передачі накопиченого досвіду професійного спілкування в ситуаціях професійної діяльності. У цьому зв'язку найбільш сприятливою є подача мовного і мовленнєвого матеріалу на рівні поведінкових актів, моделей, що містять систему мовних дій, спрямованих на досягнення певної професійно-комунікативної мети. Таким чином, реалізуючи певний набір рефлексивних дій, студент має можливість сформулювати адекватне уявлення про процес навчання, тобто зосередитися на прийомі, який викладач використовує, усвідомити професійну значимість й цього навчального прийому, систематизувати набуті знання і наявний досвід навчання. Сприйняття студентами конкретних дій викладача як моделі професійної поведінки, фіксація уваги на ній, як на предметі аналізу дозволяє: а) усвідомити мету мовленнєвої дії; б) проаналізувати спосіб її реалізації в) самостійно відтворити її у відповідній ситуації в навчальних умовах.

Орієнтування в ситуації спілкування і проектування поведінки в заданих умовах вимагають певного рівня розвитку когнітивних здібностей студентів. Добре розвинене логічне мислення й вербальний тип інтелекту у віці 18-20 років сприяють професійно спрямованому розвитку аналітичних здібностей студентів. Психологи визначають цей період як оптимальний у розвитку інтелектуальних і логічних здібностей людини. Оскільки логічне мислення вже досить розвинене у віковому періоді 18-21, а узагальнення є одним з головних компонентів у структурі мислення, спостерігається зростання можливості логічного перетворення засвоєного матеріалу. Ця особливість дозволяє використати в навчальній діяльності аналітичні здібності студентів, які базуються на операціях порівняння, диференціації й узагальнення одержуваної інформації.



Тому, на практичному занятті слід зосереджувати увагу на навчальних діях викладача, аналізувати їх, обговорювати із студентами, відтворювати у подібних ситуаціях, аналізувати можливість особистого виконання дії, їх порядок і логічну послідовність, обговорювати і критично ставитися до своїх дій і до дій інших учасників навчально-виховного процесу.

Таким чином, студенти другого курсу оволодівають іншомовною комунікативною поведінкою у професійному аспекті через розвиток спеціальних методичних вмінь:

- 1) вміння аналізувати свою комунікативну поведінку, зокрема її відповідність до ситуації спілкування;
- 2) вміння фіксувати помилки своїх колег;
- 3) вміння аналізувати способи виправлення помилки;
- 4) вміння аналізувати прийом, використаний викладачем; визначати послідовність дій для досягнення певної методичної мети;
- 5) вміння проаналізувати структуру вправи; визначити компоненти вправи;
- 6) вміння планувати – розташовувати у логічній послідовності навчальні дії по організації фрагменту початку уроку (організаційний момент фонетична зарядка);
- 7) вміння розташовувати у логічній послідовності компоненти вправи;
- 8) вміння планувати етапи навчальної гри, вивчення пісні, вірша);
- 9) вміння відновлювати пропущений компонент комунікативної ситуації;
- 10) вміння укладати вправу за зразком із застосуванням лексичного і граматичного матеріалу, що вивчається.

Гарантом успішності реалізації тієї чи іншої моделі навчання є відповідність і взаємопроникнення трьох основних складових організації процесу навчання: мети, умов і засобів.

Основним засобом навчання був і залишається підручник. Його необхідність, як систематизуючого засобу у навчально-виховному процесі доведена практично і науково. Багатьма методистами і дидактами підтримується ідея створення стабільних підручників, об'єднаних однією методичною концепцією, з першого по четвертий курс, що забезпечило б можливість наскрізної мовної та професійної підготовки (В.П.Безпалько, І.Я.Лернер, А.Р.Арутюнов, І.Л.Бім).

Аналіз досліджень по теорії підручника, які базуються на системному розумінні місця і ролі підручника в навчальному процесі, дозволяє визначити його як мінісистему, яка діє всередині іншої системи – системи навчально-виховного процесу, відбиває риси конкретної методичної системи, соціально обумовленої системи, яка діє в суспільстві, та їх інтерпретацію, яка запропонована автором (І.Л.Бім, Н.Ф.Бориско).

Н.Ф. Бориско у концепції НМК для практичної мовної підготовки вчителів німецької мови пропонує наступні об'єкти аналізу та оцінки навчально-методичного комплексу (НМК):

- 1) соціальне замовлення суспільства, конкретизоване авторською концепцією та відображене в цілях навчання;
- 2) урахування умов навчання (програми, кількості студентів, їхнього віку, інтересів, мотивації, базових знань та вмінь, кваліфікації викладачів);
- 3) авторська ідея моделювання змісту навчання (предмету та процесу навчання);
- 4) структура і об'єм навчально-методичного комплексу;
- 5) структура уроку, її відповідність етапам навчання та моделі оволодіння іншомовним спілкуванням;
- 6) поліграфічне оформлення та технічне забезпечення НМК (2:15-16).

Практична мета є методичною інтерпретацією соціального замовлення суспільства, яке на даному етапі відчуває потребу формування нового образу майбутнього вчителя ІМ, активного, зацікавленого, який вільно орієнтується

в інформаційному просторі, об'єктивно оцінює свої можливості та вміє будувати стратегію свого подальшого саморозвитку. Тож, підручник має відтворювати практичну мету навчання на другому курсі – формування професійно-комунікативної поведінки студентів – майбутніх вчителів ІМ в трьох її аспектах: мовному, соціокультурному і професійному, з явною перевагою перших двох, як було зазначено вище.

Орієнтуючись на зазначені об'єкти аналізу і оцінки НМК ми визначили загальні вимоги до підручника для мовної підготовки майбутнього вчителя на початковому ступені навчання (ІІ курс).

- має бути відображений методичний аспект професійної підготовки вчителя ІМ;
- для системного засвоєння матеріалу слід узгодити навчальні матеріали, зокрема їх лексичне і граматичне наповнення, з робочою програмою, складеною за рекомендаціями комітету освіти Ради Європи;
- обов'язковим слід вважати наявність компонента для формування фонетичних навичок, оскільки подальше формування мовно-нормативної компетенції, зокрема слухо-вимовних навичок, залишається основним завданням початкового ступеня;
- відмовитися від текстоцентричного підходу до структури уроку, організації етапів засвоєння матеріалу на основі мовних аспектів та видів мовленнєвої діяльності;
- переорієнтувати структуру уроку у відповідність до проблем, окреслених тематикою курсу, що полегшить перехід від тренування у спілкуванні до практики у спілкуванні;
- на початку уроку ввести оглядовий блок з метою усвідомлення студентами завдань уроку і систематизації способів їх вирішення, що є елементом професіоналізації на початковому ступені;
- задля подолання поверховості у представленні сучасної Франції, слід інтегрувати у підручник автентичні матеріали, фактичний

матеріал, статистичні дані, автентичні тексти різних жанрів і форм, які б несли соціокультурний потенціал, і давали студентам можливість аналізувати, порівнювати, узагальнювати, а також спонукали студентів до самостійного пошуку інформації.

### Література

1. Корсак К.М. Світло Болонського процесу // Науковий світ. – 2003. – №12 – С. 8
2. Бориско Н.Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения: Монография. – К.: Изд. Центр КГЛУ, 1999. – 268с.
3. Ніколаєва С.Ю. Рецензія на навчально-методичний комплекс з практики англійської мови (кер.авт.колективу Л.М.Черноватий)//Іноземні мови. – 2008. – №1. – С. 65–68.
4. Жданова Н.С. Зміст і структура навчально-методичного комплексу з німецької мови для майбутніх менеджерів: Дис. ... канд.. пед.. наук: 12.00.02/КДЛУ – 2008. – 194с.
5. Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer . – Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2000 . – 185 p.
6. Некрасова Т.А. Индивидуализация обучения английской интонации студентов языкового педагогического вуза (начальный этап): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1988. – 206 с.
7. Саломатов К.И. Принципы выделения и классификации методических умений в учебной работе учителя иностранного языка //Профессионально направленное обучение иностранному языку в вузе: Сб. научн. тр. Лгпи им. А.И.Герцена. – Л., 1985. – С. 16-25.
8. Марищук П.Л. Психологические основы формирования профессионально-значимых качеств: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Л., 1982. – 32 с.