

діяльності, в яких студент працює самостійно або як член команди та сам відповідає за наслідки своєї навчальної діяльності [Драб 2001: 64].

В основі проектної методики лежить ідея, яка складає суть поняття «проект», що прагматично спрямований на результат, який можна отримати при вирішенні тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми [Полат ...2000]. За способом збору інформації та джерелами інформації розрізняють: 1) пошукові проекти (передбачають збір інформації з використанням бібліотечних фондів); 2) текстові проекти (як і пошукові, передбачають переважно роботу з текстами, ніж з людьми); 3) проекти за перепискою (передбачають спілкування з людьми для одержання інформації через листи, факси, електронну пошту); 4) дослідницькі проекти (вимагають створення дослідницького інструментарію, а потім збору і аналізу даних, отриманих від інформантів); 5) проекти-зустрічі (особисті контакти з носіями мови поза аудиторією) [Stoller...1997].

Для інформатиків-програмістів пріоритетним для навчання читання є текстовий проект, оскільки він передбачає розвиток тих умінь, які необхідні для роботи з літературою: переглядового та вивчаючого читання, вміння працювати з довідниками та бібліотечними каталогами і т. д. Оскільки основним джерелом отримання необхідної інформації з друкованих та електронних матеріалів є читання, то застосування проектної методики на основі текстів сприятиме підвищенню ефективності навчання читання у немовних ВНЗ.

Література

1. Драб Н. Л. Експериментальна перевірка ефективності навчання професійно спрямованого монологічного мовлення студентів старших курсів економічного профілю з використанням проектної роботи // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. – Серія «Педагогіка і психологія». – 2001. – Вип. 2. – С. 64-68.

2. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, спеціаліста і магістра напряму 0501 – «Економіка і підприємництво» / Під загальним керівництвом А.Ф.Павленка. – К.: КНЕУ, 2002. – 140 с.

3. Петрушкевич В. П. Проектный метод обучения иностранному языку // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. – 2006. – №1 (25). – С. 86-92.

4. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

5. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – №3. – С. 3-9.

6. Stoller F. L. Project Work. A Means to Promote Language Content // Forum. – 1997. – Vol. 35. – №4. – P. 2.

ВПРАВИ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНИХ ХУДОЖНІХ ВІДЕОФІЛЬМІВ

Конотоп О.С.

Чернігівський педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка

Для ефективної організації процесу навчання майбутніх філологів усного іншомовного спілкування необхідно реалізувати навчальний потенціал відеофонограми, яка відображає реальне мовленнєве середовище завдяки єдності аудіо- та відеорядів. У методичній літературі вже описано засади поетапного навчання цієї форми мовлення з використанням відеофонограми [Бичкова 1999; Гузь 2004; Пашук 2002; Соколова 2006; Чужик 1984; Щукина 1991; Lonergan 1992; Stempleski, Tomalin 1990 та ін.], але проблема створення ієрархічно побудованих вправ для навчання майбутніх філологів англійського діалогічного вербального та невербального спілкування на основному етапі залишається ще й досі не вирішеною.

Під час створення вправ для формування у майбутніх філологів на основному етапі умінь діалогічного спілкування англійською мовою ми спиралися на розроблену в методиці загальну класифікацію вправ [Скляренко 1999 : 3-7], проте зважали на специфіку навчання цієї форми мовлення і етапу навчання, а також на особливості умов вправління з використанням відеофільмів з одночасною актуалізацією в них аудіо- і відеорядів. Таким чином, були визначені дев'ять критеріїв та їх складові: 1) за спрямованістю вправи на прийом або видачу інформації — рецептивні, рецептивно-репродуктивні, репродуктивні, рецептивно-продуктивні і продуктивні вправи: значна кількість з них містить елемент рецепції; 2) за характером виконання — усні, письмові, усно-письмові: преважують усні вправи із вкрапленнями усно-письмових; 3) за формою мовлення — монологічні і діалогічні: в комплексі вправ для розвитку діалогічного мовлення майже виключно використовуються вправи для навчання діалогу-обміну короткими репліками та діалогу з вкрапленнями монологічного мовлення; 4) за ступенем комунікативності — некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні: зважаючи на застосування відеофонограми як змістової основи мовлення, переважають умовно-комунікативні і комунікативні вправи; 5) за наявністю опор — вправи з опорами і без опор: відео- і аудіоряд відеофонограми створюють змістову опору для вправління, але усі необхідні пікторальні опори забезпечує відеоряд, в деяких вправах студенти забезпечуються спеціально створеними опорами вербального друкованого типу; 6) за наявністю рольової гри — вправи з використанням рольової гри і без неї: вправління на базі художніх відеофільмів обумовлює широке використання у вправах рольової гри, де студенти виступають в ролях персонажів або в ролях осіб, які не є його дійовими особами; 7) за участю рідної мови — одномовні та двомовні: використання автентичного відеопосібника потребує майже виключно одномовного вправління; 8) за рівнем керування — повністю керовані, частково керовані і некеровані вправи: етап навчання обумовлює превалювання частково керованих і некерованих вправ; 9) за засобами вербального і невербального спілкування: вправи для оволодіння вербальним компонентом і вправи для інтегрованого навчання вербального і невербального компонентів комунікації.

Для обґрунтування засад створення адекватного комплексу вправ у циклі занять ми керувалися визначенням його Ю.І.Пасовим як набору вправ, спрямованих на оволодіння окремими частинами навчального матеріалу, що виконуються в необхідній послідовності для формування навичок і розвитку вмінь [Пасов 1983 : 98].

Під час створення комплексу вправ для навчання англійського усного діалогічного спілкування — аудіювання і говоріння — майбутніх філологів на основному етапі, ми поклали в основу розроблені Н.І.Бичковою шість етапів роботи з автентичними художніми відеофільмами в циклі занять на основі цілісно-частково-цілісного підходу [Бичкова 1999 : 41-59] і доповнили цей комплекс вправами для інтегрованого навчання англійського діалогічного вербального і невербального спілкування.

I. Перший етап — етап соціокультурної та мовної орієнтації перед демонстрацією всього автентичного художнього відеофільму. Соціокультурна орієнтація перед переглядом усього художнього відеофільму полягає у повідомленні студентам загальної інформації про відеофільм: його назву, тему, жанр, відомості про акторів, задіяних у фільмі, режисера, епоху, про яку йдеться у відеофонограмі та ін.; мовна — в ознайомленні студентів з невеликою частиною незнайомих їм лексичних одиниць, фразеологізмів, поясненні реалій, які попередньо відбираються викладачем з відеофільму, щоб зняти деякі труднощі, які можуть виникнути під час перегляду. Наводимо приклад соціокультурної орієнтації студентів перед демонстрацією автентичного художнього відеофільму *“Love Actually”* („Реальна любов“): *Today we'll watch the comedy “Love Actually”, directed by Richard Curtis with a brilliant cast: Hugh Grant, Keira Knightley, Allan Rickman, Emma Thompson, Colin Firth, Bill Nighty, Liam Neeson. This film won the prize of the most romantic comedy of the year in 2003. Richard Curtis is a Britain's most successful screenwriter. Anyone familiar with his hits — “Bridget Jones's Diary”, “Notting Hill”, “Four Weddings and a Funeral” — could tick off a list of elements one might reasonably expect from a Curtis film. Hugh Grant in a leading role, a character swearing intemperately, endearingly bad pop music, social gaffes, grief and pain juxtaposed with comedy, London looking ravishing, a specific kind of Englishness, and an optimistic world view. All the above are to be found in “Love Actually”. Etc.*

II. Етап адаптивної рецепції під час перегляду автентичного художнього відеофільму з безпосередньою суміщеною постсемантизацією відібраних невивчених мовних одиниць та невербальних засобів спілкування. Під час перегляду цілого відеофільму одночасно відбувається суміщена постсемантизація, по-перше, мовних одиниць, про які неможливо здогадатися з контексту відеофільму, та, по-друге, невербальних засобів спілкування. Семантизація мовних одиниць здійснюється шляхом перекладу, поданням синонімів, антонімів із запереченням, тлумаченням; невербальних засобів спілкування — тлумаченням, коментарем, порівнянням за виконанням, вживанням та значенням. Мовні одиниці та невербальні засоби спілкування пояснюються викладачем після їхнього пред'явлення на екрані під час паузи між репліками дійових осіб або короткочасної зупинки демонстрації відеофонограми. Їх доцільно пред'являти двічі, тобто демонструвати текст з перехльостуванням: зупинити відеофонограму, дати пояснення і продовжити демонстрацію відеофільму з повторенням попереднього кадру. Наводимо приклад постсемантизації лексичної одиниці з автентичного художнього відеофільму *“Mrs. Doubtfire”* („Місіс Даутфайер“), лексична одиниця, яка семантизується, підкреслена:

1) Семантизація здійснюється шляхом перекладу на українську мову:

Аудіоряд: *Mr and Mrs Hillard, although these custody proceeding* (викладач: *судовий процес*) *tend to favour the mother.*

2) Семантизація здійснюється тлумаченням англійською мовою:

Аудіоряд: *It is the court's ruling to award sole custody* (викладач: *the right to take care of a child, especially when the child's parents are legally separating from each other*) *to Mrs Hillard.*

III. Етап спеціального навчання слухової та візуальної рецепції на рівні фрагмента. На цьому етапі відбувається навчання аудіювання з актуалізацією слухової та візуальної рецепції шляхом виконання спеціальних вправ для навчання: 1) розуміння на слух тексту, який не містить незнайомих слів; 2) розуміння на слух реплікованого мовлення різних осіб; 3) розуміння на слух мовлення різного темпу; 4) аудитивної здогадки про значення незнайомих інтернаціональних слів; 5) аудитивної здогадки про значення незнайомих складних слів або словосполучень, складові яких вивчені студентами, але ціле не витікає із значень їх компонентів; 6) аудитивної здогадки про значення незнайомої мовної одиниці, звуковий образ якої не асоціюється із звуковим образом відповідної мовної одиниці рідної мови; 7) розуміння на слух змісту аудіотексту з ігноруванням незнайомих мовних одиниць; 8) заглиблюватися у зміст відеофонограми: визначати головну ідею, думку, змістові віхи, основні риси дійових осіб; 9) розуміти невербальні засоби спілкування і мовлення та ін.

Під час перевірки розуміння на слух доцільно використовувати немовні типи реакції — цифри, плюси, мінуси та ін.; завдання можуть вимагати експресивної реакції, але висловлювання студента повинно бути лаконічним "That's right", "Yes, I did", "London", "Tom" та ін. Завдання мають в основному подаватися у звуковому або у друкованому вигляді з їх одночасним озвучуванням.

IV. Етап синхронної репродуктивної або продуктивної мовленнєвої діяльності під час демонстрації фрагмента автентичного художнього відеофільму. У вправах цього етапу мовлення студента та використання невербальних засобів спілкування обмежено в часі, оскільки він говорить синхронно з відеорядом під час другої або третьої демонстрації фрагмента відеофонограми з притишеним/вимкненим аудіорядом. Доцільним є виконання вправ, під час яких студент говорить: 1) у ролі дійової особи фрагмента відеофонограми, мовлення студента репродуктивне; 2) у ролі особи, яка не є дійовою особою відеофільму, мовлення студента може бути як репродуктивним, так і продуктивним; 3) від свого імені, студент висловлює власні оцінки, судження, припущення тощо.

V. Етап репродуктивної або продуктивної мовленнєвої діяльності на цілісно-фрагментарній основі після перегляду фрагмента автентичного художнього відеофільму. На цьому етапі здійснюється вдосконалення мовленнєвих навичок і розвиток мовленнєвих умінь з автоматизацією мовленнєвих дій студентів і активізацією відібраних мовних одиниць, граматичних структур, фонетичних явищ, невербальних засобів спілкування. Значна кількість вправ також виконується студентом у ролі дійової особи відеофільму або від власного імені.

VI. Етап продуктивної мовленнєвої діяльності на основі змісту декількох фрагментів або всього автентичного художнього відеофільму. Це заключний

етап, на якому відбувається розвиток мовленнєвих умінь. На основі декількох фрагментів або всього автентичного художнього відеофільму викладач організовує діалогічне спілкування студентів. У вправах студенти виступають у різних ролях або від власного імені. Пролонгований контекст створює можливість проведення обговорень, дискусій та ін.

Створена методика забезпечує поетапне формування навичок і умінь англійського діалогічного спілкування майбутніх філологів на основному етапі з використанням автентичного художнього відеофільму на заняттях з практики усного та писемного мовлення.

Література

1. Бичкова Н.І. Основи використання відеофонограми та фонограми для навчання іноземних мов: Монографія. — К.: Віпол, 1999.
2. Гузь О.І. Навчання усного англомовного мовлення учнів початкової загальноосвітньої школи з використанням відеофонограми: Дис. ... канд. пед. наук. — К., 2004/
3. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. — М., 1983
4. Пацук В.С. Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів: Дис. ... канд. пед. наук: — К., 2002.
5. Склярєнко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь // Іноземні мови. — 1999. — № 3. — С. 3-9.
6. Соколова С.В. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови використовувати пара лінгвістичні засоби в усному спілкуванні. Дис. ... канд. пед. наук. — К., 2006.
7. Чужик А.С. Использование видеофонограммы для обучения английской диалогической речи на факультетах физического воспитания педвузов: Дис. ... канд. пед. наук. — К., 1984.
8. Щукина Э.И. Коммуникативные упражнения в видеозаписи для обучения устной диалогической речи студентов архитектурной специальности (на втором этапе обучения английскому языку): Дис. ... канд. пед. наук: — К., 1991.
9. Lonergan J. Video in Language Teaching. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1992.
10. Stempleski S., Tomalin B. Video in Action: Recipes for Using Video in Language Teaching. — Cambridge, 1990.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ В РЕЖИМІ ОН-ЛАЙН

Корейба І. В.

Київський національний лінгвістичний університет

В умовах поширення різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій навчання ІМ все більшої ваги набуває Інтернет-мережа як засіб навчання ІМ та невичерпне джерело навчальних матеріалів. Можна виділити три основні