

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белоусова З.И., Мищик Л.И., Бойко В.Э. Психолого-педагогические проблемы развития личности. – Запорожье: ЗГУ, 1994. – 214 с.
2. Бех І.Д. Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.
3. Боришевський М.Й. Моральні переконання та їх формування у дітей. – К.: Знання, 1979. – 48 с.
4. Демиденко В.К. Деякі аспекти морального виховання: Практичний матеріал. – К.: ІСДО, 1995. – 40 с.
5. Дмитрик І.С., Бурлака Я.І. Технологія виховного процесу. – К.: КДПШ, 1991. – 67 с.
6. Донців А.В. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді // Високі технології виховання. – Харків: ІСДО, 1995. – С.86–90.
7. Малахів В.А. Етика: Курс лекцій. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.
8. Сухомлинський О.В. Як виховати справжню людину // Вибр. пед. твори: В 5-и т. – К.: Рад. школа, 1985. – С.149–418.
9. Щуркова Н.Е. К вопросу о развитии теории нравственного воспитания // Сов. педагогика. – 1983. – №5. – С.87–90.

УДК 378. 14

В.В. Ніколаєнко

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ КАТЕГОРІЇ ВИДУ РОСІЙСЬКОГО ДІЄСЛОВА

Навчання граматиці та її базовим категоріям є одним з найважливіших і складних питань методики навчання іноземних мов. З огляду на те, що вид дієслова в граматичній системі російської мови є однією з фундаментальних категорій і опанування її створює базу для формування граматичної компетенції (ГК) в цілому, то методика формування вказаної окремої ГК виду може служити зразком для вивчення будь-якої граматичної категорії.

Під граматичною компетенцією ми розуміємо здатність студента розуміти й виражати значення, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені відповідно до правил граматики фрази та речення [2, 238].

Згідно з положеннями сучасної лінгвістики, лінгводидактики і психолінгвістики, опанування граматичної компетенції залежить не лише від технології процесу навчання, але й від дидактичного розгляду результатів типологічного аналізу досліджуваного граматичного явища навчаємої мови і рідної [1, 5–7; 3; 6; 7; 8; 10].

На сучасному етапі є очевидним те, що навчання граматиці ґрунтується на її універсальності в різних мовах. Це, безумовно, приводить до необхідності результатів зіставлення граматичних структур в рідній та цільовій мовах, яке і лежить в основі всієї запропонованої системи навчання. Бувши конкретизацією принципу свідомості при засвоєнні знань студентами, категорія врахування рідної мови в діяльнісному її розумінні пов'язана із зіставним аналізом процесів породження мовлення, метою якого є встановлення відмінностей у мовній свідомості носіїв рідної мови і мови, яка вивчається, що є дуже важливим для активізації процесу вивчення російської мови.

Ставлення до методу використання рідної мови при вивченні іноземної на різних етапах розвитку методики викладання іноземних мов було не однозначним і залишається суперечливим [1; 2; 4; 5], оскільки існують як прибічники, так і супротивники його застосування. За останній час спостерігається переосмислення ролі рідної мови в бік розширення її функцій. Тут значний інтерес становлять роботи іноземних авторів [9; 10; 11], які обстоюють ідею про те, що рідна мова впливає на вивчення іноземної не безпосередньо, а через проміжні системи, що постійно наближаються до системи виучуваної мови.

Мета навчання російській мові як іноземній (РМІ) полягає в тому, щоб знайти найбільш раціональні способи оволодіння граматичними одиницями, залучаючи при цьому рідну мову студентів. Перенесення знань, умінь та навичок з рідної мови значною мірою впливає на оволодіння системою російської мови. Зіставлення схожих і відмінних граматичних явищ у російській та англійській мовах дозволяє студентам краще зрозуміти природу цих явищ, а викладачеві – більш оптимально побудувати процес навчання. Знаючи специфіку обох мов, можна викласти граматичну тему таким чином і в такій послідовності, щоб значно підвищити ефект її засвоєння. При навчанні РМІ англомовних студентів велике значення має подолання інтерференції англійської мови. Огляд відповідної літератури та аналіз знань студентів-іноземців, проведений у ряді вузів України, свідчать про те, що проблема навчання граматичній категорії виду іноземних студентів з урахуванням рідної мови залишається на сьогоднішній день недостатньо вирішеною.

Таким чином, результати проведених досліджень свідчать про необхідність подальшого розширення аналітичної парадигми нових комплексних інтеграційних методик, зокрема прагматичних граматичних аспектів цієї проблематики, пов'язаної з навчанням російської мови як іноземної, чим і зумовлена актуальність цієї статті.

Метою даної статті є показ процесу створення і впровадження у навчальний процес запропонованої моделі оптимізації навчання та підвищення ефективності парадигми граматичних вправ з російської мови як іноземної на початковому етапі навчання у вищій школі студентів-іноземців, враховуючи не лише принцип когнітивно-компаративного аналізу граматичної категорії виду, але й послідовні етапи формування граматичних навичок і вмінь студентів.

З огляду на вищесказане в експериментальній моделі навчання використовувались двомовні вправи лише у випадках можливого виникнення граматичної інтерференції у студентів.

Наведемо приклад використання запропонованої автором методики навчання граматичній категорії виду з урахуванням результатів проведеного автором когнітивно-зіставного аналізу російської та англійської мов при навчанні студентами-іноземцями вживання виду в заперечному та запитальному контексті. Що стосується вживання виду в заперечному контексті, то його особливість полягає в тому, що вибір видових форм визначається комунікативною метою у кожній конкретній ситуації.

З огляду на труднощі, які виникають у іноземних студентів при розумінні відмінностей у вживанні дієслів доконаного і недоконаного виду у заперечному контексті при використанні їх у мовленні, була запропонована таблиця з основними значеннями дієслів обох видів з прикладами і перекладом на англійську мову. Для поглиблення розуміння студентами особливостей вживання ГКВ у вказаному контексті було запропоновано спеціально розроблені аналітико-когнітивні вправи, що спираються на дані зіставної таблиці (див. табл. 1).

Далі, спираючись на таблицю, на першому етапі роботи було запропоновано мовну (імітаційну) вправу.

– Запитайте вашого співрозмовника. Він повинен дати вам заперечну відповідь. А) Зразок: Ты читаешь? – Нет, не читаю. 1) Ты пишешь? 2) Ты играешь в шахматы? 3) Ты хочешь пить? Б) Зразок: Ты читал этот рассказ? – Нет, не читал. 1) Ты звонил Андрею? 2) Ты смотрел новый фильм? 3) Ты видел моего друга?

Переклад у цій вправі був застосований з метою контролю вірного розуміння значення виду в конкретній мовленнєвій ситуації.

Виконання наступної трансформаційної вправи було спрямовано на формування вміння усвідомленого вживання заперечної структури у контексті.

– Повторіть речення, змінюючи в них сполучення дієслова з інфінитивом або з іменником – дієсловом у минулому часі з запереченням, вживаючи при цьому дієслово доконаного або недоконаного виду і перекладаючи речення англійською мовою. Зразок. Преподаватель: Группа еще не начала подготовку к вечеру. Студент: Группа еще не

готовилась к вечеру. 1) Фильм еще не кончили снимать. 2) Он еще не приступил к написанию доклада. 3) По этому сценарию не стали снимать фильм. 4) Он не смог починить магнитофон.

– Просимо студентів дати на наше питання заперечну відповідь з підметом “я”:
Зразок.: Преподаватель: Зачем сказали ей о телеграмме? Студент: Не знаю, я не говорил.
1) Зачем поставили магнитофон на окно? 2) Кто повесил здесь это объявление? 3) Откуда у ребенка столько денег, кто ему дал? 4) Почему сняли со стены расписание занятий?

Таблица 1.

Види дієслів минулого часу із запереченням

Дієслова недоконаного виду	Дієслова доконаного виду
1) дія не мала місця взагалі: – Он не <u>решал</u> задачу – He <u>didn't do</u> the sum (в англійській мові є обов'язковим вживання Past Simple)	1) дія відбулася, але без досягнення результату: – Он не <u>решил</u> задачу – He <u>could not</u> do the sum. (У цьому випадку в англійській мові вживається модальне дієслово, щоб підкреслити неможливість здійснення дії)
2) дія, що не почалася: – Я <u>еще не читал</u> эту статью. – I <u>haven't read</u> this article yet	2) дія, що почалася, але не закінчилася: – Я <u>еще не прочитал</u> эту статью. – I <u>haven't finished</u> this article yet
3) дія впродовж тривалого часу (з прислівниками, які підкреслюють тривалість дії – 2 дня, долго и т.д.) – Он долго <u>не соглашался</u> со мной. – He <u>took a long time to agree</u> with me	3) дія, на яку сподівалися, але вона не відбулася: Меня никто <u>не встретил</u> . – No one met me (despite, for example, a promise or understanding that someone would). Порівняйте: – Меня никто не встречал. – No one met me (a simple statement of fact with no implication that the reverse was expected)

Для того, щоб звернути увагу на вживання дієслів недоконаного виду при вираженні категоричного заперечення дії з боку будь-якої особи, яке реалізується частіше за все як твердження повної непричетності того, хто говорить, до дії, яка відбувається, студентам було запропоновано питання, на які вони повинні відповісти, повторюючи у відповіді дієслово недоконаного виду у заперечній формі. Зразок. Преподаватель: Кто взял со стола газету? Студент: Я не знаю, кто взял, я не брал. 1) Кто передвинул кресла? 2) Кто поставил стол к окну? 3) Кто принес сюда чемодан? 4) Кто оставил в ванной свет? Наступна аналітична вправа була спрямована на усвідомлене співставлення вживання дієслів обох видів з урахуванням специфіки контексту.

– Прочитати речення, знайти дієслова доконаного і недоконаного виду, які було вжито у заперечному контексті. Які з дієслів підкреслюють, що дія зовсім не відбулася в одному конкретному випадку, а які – що дія не відбувалася на протязі тривалого часу. 1) Она что-то писала и не обращала внимания на нас. Она что-то писала и не обратила внимания, когда мы вошли. 2) Отец читал газету: он не замечал, как я выбежал из комнаты и забежал обратно. Отец читал газету и не заметил, как я выбежал из комнаты.

З метою розвитку навичок і вмінь самостійного вживання студентами-іноземцями подібних конструкцій в мовленні їм було запропоновано самим скласти подібні питання співрозмовнику і відповісти на них. Така робота проводиться в групах, або попарно.

На останньому етапі роботи дуже ефективними (як показали результати експерименту) виявилися вправи на переклад як з російської мови на англійську, так і навпаки. Виконувалися такі вправи.

– Перекладіть речення з російської мови на англійську, звертаючи увагу на способи передачі значень доконаного і недоконаного виду російського дієслова в заперечних

реченнях англійською мовою. 1) Я не сдал вчера экзамен по математике. 2) Мы строили наш дом два года и еще не построили его. 3) Вчера я не встречал своего друга на вокзале. 4) Она не приходила ко мне очень давно. 5) Я не принес тебе эту книгу.

– Перекладіть речення російською мовою, спостерігаючи за вірним вибором виду дієслова в них: 1) *We didn't see the film.* 2) *I haven't written this letter yet.* 3) *She couldn't understand this rule.* 4) *He was due to come but he didn't come.* 5) *The alarm-clock didn't wake him, so soundly was he sleeping.* 6) *For days on end he would not come to the table.* 7) *I have not revealed my shameful secret to anyone.*

– Як би ви висловилися російською мовою: “Ирина не убирала комнату” или “Ирина не убрала комнату” в ситуаціях: 1) *if she was to have tidied up the room, but didn't do so;* 2) *if she began tidying up the room but didn't finish it;* 3) *if you wanted to stress that the room had not been tidied up at all;* 4) *if the room had been tidied up, but Iran had had nothing to do with it?*

На останньому етапі студенти виконали вправу комунікативного характеру.

Прочитайте і повторіть діалоги. Після цього складіть свої власні діалоги за даними зразками.

1.1. – *Вы не знаете, вкусно готовят в этом кафе?*

– *Знаю, я уже обедал здесь.*

– *И что вы ели?*

– *Салат, блинчики, тил сок.*

– *Ну и как? Хорошо пообедали?*

– *Да, вкусно и быстро.*

1.2. – *Маша, ты решила задачу №5?*

– *Нет, не решила.*

– *А ты решала ее?*

– *Нет, не решала. Вечером я была в театре. Я буду решать ее завтра. А ты решила?*

– *Нет.*

– *А решала?*

– *Да, я очень долго решала ее. Это трудная задача и я ее не решила.*

Запитальний контекст має свої особливості і потребує пояснень. Оскільки в англійській мові відтінки дієслів недоконаного і доконаного виду у цьому контексті ніяк не диференціюються, навички і вміння студентів формуємо без застосування мовного зіставлення. В ході експериментального навчання була запропонована схема для більш наочного і доступного для розуміння студентами вибору виду у запитальному контексті, де **A** – конкретизує початок дії і може бути виражено або конструктивно (*начал* + дієслово недоконаного виду або дієслово починального способу дії – *заплакал*), **B** – вказує на довготривалий процес (недоконаний вид), **C** – конкретизує наявність результату (завершеність дії) – **BC** і **ABC** характеризують дію в цілому і передаються дієсловами недоконаного виду (в основному загальнофактичної дії). При навчанні була використана така схема.

Конкретизація моменту протікання дії

A/B → B → B → B → B → B → B → B/C

При поясненні особливостей вживання виду в запитальному контексті студенти, спираючись на вказану схему, навчалися свідомо обирати вид дієслова залежно від інтенцій комунікантів. Залежно від того, який момент дії з вищеназваних у таблиці цікавить співрозмовника, студенти обирали відповідний вид дієслова.

У ході виконання аналітичної бесіди в групах під контролем викладача студенти повинні були визначити у кожному реченні (за допомогою схеми), який момент дії цікавить того, хто ставить питання, і пояснити вживання виду, наприклад:

– *Вы начали читать книгу?* – **A** (фіксує початок дії).

- *Вы вчера читали ее?* – **В** (нас цікавить процес).
- *Вы прочитали ее?* – **С** (важливим є результат).
- *Вы когда-нибудь читали эту книгу?* – **АВС** (цікавить дія в цілому).

Звернення до схеми в ході навчальної діяльності при подальшому знайомстві з запитальним типом контексту показало гарні результати і усунуло труднощі, що зазвичай виникають при засвоєнні цієї теми.

Слід відзначити, що в контекстах такого типа сфера вживання дієслів недоконаного виду значно розширюється, а доконаного – в основному виступає лише в перфектному значенні. Пояснюємо, що недоконаний вид просто повідомляє про наявність або відсутність дії, ніяк її при цьому не характеризує. Типовим контекстом є такі прислівники: *когда-нибудь, хоть раз, как-то* и др. На першому етапі навчання з метою закріплення вказаного правила виконувалась імітаційна вправа.

– Побудуйте речення за даними моделями, використовуючи дієслова, подані в дужках у минулому часі. **Модель 1.** *Вы когда-нибудь...?* – *Да, я один раз уже...* – *Нет, я еще ни разу не ...* (*отдыхать, ездить, встречаться, слушать, опаздывать, писать*). **Модель 2.** *Вы в этом месяце...?* – *Да...* – *Нет...* (*ходит в театр, писать контрольную, пропускать занятия, брать книги в библиотеке*).

Дієслово доконаного виду припускає, що дія очікувалася, тобто несе додатковий зміст порівняно з дієсловами недоконаного виду.

– *Уживіть у відповіді дієслово доконаного виду, щоб підкреслити виконання очікуваної дії.* 1. У друга сьогодні день родження, надо его поздравить. – Не волнуйся, я его уже 2. Наверное, тебе следует об этом прежде всего сказать родителям. – Да, я им уже ... 3. Надо пригласить их к нам на вечер. – Я уже....

– Прочитайте речення ліворуч, і оберіть із запитань праворуч те, яке могло б бути його природним продовженням.

- | | |
|---|---|
| 1. а) <i>Скорее, сынок, ты можешь опоздать в школу. б) Ты опять хочешь есть? Как быстро ты проголодался!</i> | 1. – Ты завтракал?
– Ты позавтракал? |
| 2. а) <i>Ну все, я готова, можно выходить. Ты ничего не забыл? б) Где же билеты? Может ты положил их в другой карман? Вспомни хорошенько.</i> | 2. – Ты брал с собой билеты?
– Ты взял с собой билеты? |

Наприкінці роботи над цією групою дієслів, студентам було запропоновано сформулювати питання, які б могли виникнути у таких ситуаціях: у питанні повинно бути дієслово і запитальне слово *кто*. 1) *Вы обнаружили, что вашего зонтика нет на вешалке, где он обычно висит. (Кто взял?)* 2) *Вы обнаружили, что без вас кто-то что-то искал в шкафу. (Кто открывал?)* 3) *Вы не находите предмет, который вам нужен (книгу, ручку и т.д.). (Кто взял?).*

Щоб проконтролювати розуміння особливостей вживання виду у цій групі дієслів на заключному етапі навчання, студентам надавалися вправи комунікативного характеру на складання власних речень, з вказаними дієсловами і перекладом їх на англійську мову.

Отже, у процесі навчання особливостей вживання дієслів доконаного і недоконаного виду у заперечному і запитальному контексті студенти отримали знання про особливості їх вживання і навчилися продукувати вказані граматичні одиниці та використовувати їх у спонтанному мовленні.

У подальшій роботі вважаємо доцільним розглянути процес формування ГК іноземних студентів як на початковому, так і на просунутих етапах навчання у вищій школі, на базі інших граматичних категорій і розробити методику їх навчання відповідно до вимог сучасної методичної науки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование.

- Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
 3. Городилова Г.Г. Функциональный подход в методике преподавания русского языка как иностранного // Тезисы докладов научно-практической конференции “Функциональный подход в преподавании неродных языков”. – М., 1993. – С. 3–5.
 4. Караванов А.А. Описание категории вида русского глагола в целях преподавания русского языка как иностранного // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология, 1997. – №6. – С. 27–39.
 5. Методика преподавания иностранного языка/ Под. ред. А.А.Леонтьева. – М.: Русский язык, 1988. – С. 35–40.
 6. Пономарев С.Ю. Интерферирующее влияние английского языка при изучении русского языка (фонетико-орфографическая, грамматическая интерференция): Дис. ... канд. филол. наук: СПб., 1992. – 272 с.
 7. Пучко К.М. Фактор рідної мови при вивченні іноземної мови // Проблеми зіставної семантики. – К.: КДЛУ, 1999. – С. 428–432.
 8. Сопоставительная лингвистика и обучении неродному языку /Под ред. В.Н. Ярцева. – М.: Наука, 1987. – 239 с.
 9. Action research for language Teachers. Michael J. Wallace. – Cambridge teacher training and Development. – Cambridge University Press, 2000. – 273 p.
 10. Celce-Murcia, Marianne and Sharon Hilles. Techniques and Resources in Teaching Grammar. – Oxford University Press, 1988. – 256 p.

УДК 378. 14

Н.Є. Огородник

ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ЧИТАННЯ

Актуальність даної статті зумовлена предметом її розгляду. В епоху інформаційного буму формуванню навичок і вмінь іншомовного читання літератури за фахом відведено одну з головних ролей на заняттях з іноземної мови у немовних ВНЗ. Метою статті є характеристика послідовності процесу навчання іншомовного професійно орієнтованого читання з визначенням основних видів завдань репродуктивної та продуктивної спрямованості. Означена проблема неодноразово порушувалась на сторінках провідних вітчизняних науково-методичних видань. До науковців, які досліджують цей напрямок у методиці викладання іноземних мов, належать Г.І. Бородіна, Я.П. Бовчалюк (2000) [1], Ю.А. Гапон (2002) [2], Т.І. Труханова (2002) [5].

Як відомо, читання входить до сфери комунікативної діяльності людини. У сучасному суспільстві читанню належить дуже важлива роль, оскільки саме воно є основним джерелом отримання спеціалістами необхідної інформації. В умовах максимально стиснутого курсу навчання іноземної мови, що складає 120–140 годин (одне заняття на тиждень), цілеспрямоване навчання читання забезпечує можливість набуття студентами за порівняно короткий період часу достатнього рівня комунікативної компетенції для подальшої професійної та наукової діяльності. Між тим, на думку методистів, безперечно було б краще разом із загальним курсом іноземної мови передбачати і професійно спрямований спецкурс, що практикується в окремих закладах країни [4, 24].

Цілі навчання читання іноземною мовою є різними на різних етапах і визначаються як досягнення того чи іншого рівня комунікативної компетенції. Так, перший етап (I семестр) є перехідним між шкільним і вузівським курсами навчання. Зважаючи на те, що переважна