

КИЇВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ
ІНОЗЕМНИХ МОВ

На правах рукопису

ТАРАСЕНКО Валентина Іванівна

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-РУСИСТІВ
В УМОВАХ МІЖПРЕДМЕТНОЇ КООРДИНАЦІЇ
(на матеріалі курсу педагогіки)**

Спеціальність 13.00.02 — методика викладання
російської мови як іноземної

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Київ — 1994

AB 29340

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі слов'янської філології Київського державного педагогічного інституту іноземних мов.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук,
професор Дяченко І. О.

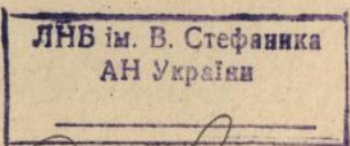
Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук,
професор Пашковська Н. А.
кандидат педагогічних наук,
доцент Кудіна В. В.

Провідна установа: Київський державний педагогічний
університет ім. М. П. Драгоманова.

Захист відбудеться « 20 » квітня 1994 року о _____
годині на засіданні спеціалізованої ради К. 113.14.01 по при-
судженню наукового ступеня кандидата наук у Київському
державному педагогічному інституті іноземних мов за адре-
сою: 252150, Київ, ул. Червоноармійська, 73.

З дисертацією можна ознайомитися в науковій бібліотеці
інституту.

Автореферат розісланий 16 березня 1994 року.



Учений секретар
спеціалізованої ради

Л. П. Смілякова

ЛНБ України ім. В. Стефаника



00801696 (U)

Проблеми професійної підготовки іноземних студентів привертать велику увагу методистів вищої школи. Зокрема, переглядається питання щодо вибору стратегії формування професійної компетенції майбутніх спеціалістів з урахуванням останніх досягнень психологічних, когнітивних та фундаментальних наук. Визначальним критерієм такого вибору є сьогодні суб'єкт навчання, його професійні та особистіснозначимі інтереси. У зв'язку з цим у процесі підготовки іноземних викладачів російської мови педагогічна спрямованість стає вирішальним фактором також для навчання російської мови.

Велику роль у науковому обґрунтуванні міжпредметної координації в цілому відіграли теоретичні та прикладні дослідження як в галузі лінгвістики, де визначаються риси наукового стилю мовлення / М.М.Кожина, О.Д.Митрофанова/, розглядаються функціонально-синтаксичні структури та лексико-семантичні особливості мови різних спеціальностей / Н.М.Гончарова, І.О.Дяченко, А.В.Кленіна, О.О.Лаптева, К.І.Мотіна/, вивчається логіко-композиційна будова тексту /Н.М.Краєвська, В.В.Одинцов/, так і в галузі методики, де розробляються проблеми міжпредметних зв'язків /К.Д.Логінова, М.Наваррете-Рейес/, специфіка навчання різних видів мовленнєвої діяльності на матеріалі конкретних підмов /С.Г.Борзенко, М.О.Задорожна, Т.В.Одинцова, О.С.Кузіна, Л.І.Хрептулова/, вибору одиниці навчання /О.М.Воскерчян, Н.А.Метс/, відбору та організації навчального матеріалу /Л.В.Кулик, Н.М.Ларіохіна, В.М.Попова/, використання технічних засобів під час навчання фахової мови /Л.В.Кузнецова, В.В.Стародуб/¹.

Однак, багато питань, пов'язаних зокрема з формуванням комунікативних вмінь у професійній сфері іноземних студентів-русистів, залишаються недостатньо вивченими. Серед них можна назвати такі: опис конкретних підмов, відбір мовних та мовленнєвих засобів, що забезпечують навчання цільових видів мовленнєвої діяльності, створення адекватних меті навчання раціональних та ефективних навчальних матеріалів, тощо.

Таким чином, актуальність реферованого дослідження зумовлена, з одного боку, важливістю проблеми формування професійно-комунікативної компетенції з урахуванням міжпредметної коорди-

¹ Ми використовуємо поняття "науковий стиль мовлення", "мова фаху" та "підмова" як ієрархічні шаблі родо-видових відносин.

нації, а з другого – недостатнім рівнем розробленості цієї проблеми.

У дисертації пропонується один з можливих шляхів оптимізації навчального процесу, а саме – навчання російської мови в умовах координації на основі систематизації мовного, мовленнєвого та комунікативного матеріалу підмови педагогіки, цільових професійно-комунікативних змінь та організації навчальної діяльності за принципом максимального наближення до реальної професійної діяльності.

Об'єктом дослідження виступає процес формування професійно-комунікативної компетенції іноземних студентів-русистів завдяки здійсненню принципу координації навчання російської мови та предметів педагогічного циклу на основному етапі.

Предметом дослідження є методика навчання іноземних студентів-русистів професійного мовлення /на матеріалі підмови педагогіки/ з урахуванням міжпредметної координації.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування, розробка та апробація методики навчання іноземних студентів-русистів професійного мовлення /на матеріалі підмови педагогіки/.

В основу дисертації покладена така робоча гіпотеза: формування професійно-комунікативної компетенції майбутніх викладачів російської мови як іноземної відбуватиметься більш ефективно, якщо методика навчання ґрунтуватиметься на координації викладання російської мови та предметів педагогічного циклу. Розроблена нами методика, що враховує основні комунікативні потреби студентів III курсу в навчально-професійній сфері спілкування та психологічні, лінгвістичні, дидактичні особливості міжпредметної координації, дозволяє, з одного боку, значно інтенсифікувати процес навчання російської мови, а з другого – сприяє становленню фахової компетенції майбутніх викладачів.

Поставлена у роботі мета та перевірка гіпотези досягається шляхом розв'язання таких основних завдань:

1. Визначити й проаналізувати склад цільових професійно-комунікативних змінь майбутніх викладачів російської мови.

2. Розглянути лінгвістичні характеристики підмови педагогіки на мовному, мовленнєвому та комунікативному рівнях з метою подальшого виявлення типових одиниць презентації навчальних матеріалів.

3. Описати структурні та змістовні особливості специфічних

для підмови педагогіки текстів та їх компонентів - мікротекстів, а також скласти методично значущий для професійно-комунікативного навчання корпус спеціальних текстів.

4. Розробити і методично обґрунтувати типологію навчальних дій викладача та студента, спрямованих на формування виділених умінь в умовах міжпредметної координації.

5. Перевірити ефективність запропонованої методики під час дослідного навчання.

Дослідження здійснювалось з використанням таких методів, які дозволили комплексно підійти до вирішення перелічених завдань:

- лінгвістичний аналіз текстового масиву підручників, навчальних посібників та словників з педагогіки;
- спостереження за ходом навчального процесу з російської мови та процесом викладання педагогічних дисциплін;
- анкетування викладачів російської мови та педагогіки, а також іноземних студентів-філологів;
- статистична обробка досліджуваного матеріалу;
- дослідне навчання.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що вперше виявлені лінгвістичні особливості підмови педагогіки розглядалися у методичному ключі; тобто наявні програмні знання у вигляді мовного, мовленнєвого та комунікативного матеріалу підмови педагогіки оброблялись під кутом зору методичних завдань - формування професійно-комунікативних умінь в умовах координації навчання російської мови та педагогіки.

Теоретичне значення дослідження полягає у розширенні, поглибленні розробці та конкретизації лінгводидактичних та методичних уявлень про мету, принципи, зміст й організацію підготовки майбутніх викладачів російської мови як іноземної через координацію викладання російської мови та педагогіки.

Практичне значення роботи визначається тим, що її результати можуть бути використані для створення та вдосконалення навчальних програм, підручників, методичних посібників, словників для навчання професійно орієнтованого мовлення /зокрема, монологічного/ іноземною /російською/ мовою різноманітних контингентів іноземних студентів за суміжним профілем, під час проведення педагогічної практики.

Апробація роботи. Основні результати і висновки дослідження обговорювались на засіданнях кафедри практики та методики викладання слов'янських мов Київського державного педагогічного інституту іноземних мов, а також висвітлювались у доповідях на III міській конференції викладачів російської мови /Київ, 1990/, I, II, III Міжнародних семінарах "Слов'янська культура у сучасному світі /вивчення та викладання в іномовній аудиторії/" /Київ, 1990, 1991, 1993/.

На захист виносяться такі **положення**:

1. Оволодіння навчально-професійною компетенцією майбутніх викладачів російської мови як іноземної слід будувати з урахуванням психологічно, лінгвістично та методично обгрунтованої координації навчання російської мови та предметів педагогічного циклу.

2. Цілі навчання російської мови іноземних студентів визначаються, виходячи з їх професійних та особистіснозначимих інтересів, й описуються через професійно-комунікативні вміння, розгалужена структура яких відтворює психологічні особливості їх формування та лінгвістичну специфіку підмови педагогіки.

3. Склад професійно-комунікативних одиниць навчання визначається лінгвістичними особливостями підмови педагогіки та психологічними умовами формування професійно-комунікативних вмінь у процесі міжпредметної координації, що виявляється достатнім за умови введення одиниць не тільки мовного та мовленнєвого, але й комунікативного рівня.

4. Запропонована типологія навчальних дій /вправ, завдань/ адекватна поставленій меті, оскільки в ній враховується психологічно та методично обгрунтована послідовність формування професійно-комунікативних вмінь в умовах міжпредметної координації, а також лінгвістичні характеристики підмови педагогіки.

5. Ефективність запропонованої технології визначається методично виправданими принципами навчання, цілеспрямованим відбором та організацією мовного, мовленнєвого і комунікативного матеріалу, його презентацією у певній структурно-композиційній ієрархії текстових одиниць, а також вибором навчально-наукового тексту як основної одиниці навчання.

Композиція дослідження визначається логікою, метою та завданням роботи і містить такі структурні частини: вступ, розділи I та II, висновки, список літератури, додаток.

У вступі обґрунтовується вибір теми дисертації, розкривається її актуальність, визначається мета, завдання, об'єкт та предмет дослідження, формулюються гіпотеза і положення, що висносяться на захист.

У розділі I розглядається поняття міжпредметної координації, обґрунтовуються психологічні, лінгвістичні та методичні основи формування професійно-комунікативних умінь у процесі координації навчання російської мови та педагогіки, одиниці презентації навчальних матеріалів, їх розгалужена структура, рівні формування професійної компетенції майбутніх іноземних викладачів-русистів.

У розділі II розробляються принципи навчання, описується типологія навчальних дій для формування навчально-професійного мовлення на матеріалі підмови педагогіки, а також міститься опис дослідного навчання, аналіз та інтерпретація його результатів.

У висновках роботи узагальнені її результати, підведені підсумки, визначені напрямки застосування одержаних даних і перспективи подальших можливих досліджень вказаної проблематики.

У додатку наведені термінологічний словник-мінімум з педагогіки, каталог синтаксичних структур та засобів зв'язку тексту, що характерні для підмови педагогіки, а також вміщені матеріали дослідного навчання.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Відповідно до завдань дослідження були проаналізовані психологічні, лінгвістичні та дидактичні особливості процесу формування професійно-комунікативної компетенції іноземних філологів-русистів в умовах координації викладання російської мови і педагогіки.

Аналіз літератури свідчить, що координація розглядається більшістю вчених як певний варіант міжпредметних зв'язків, коли вирішення конкретних завдань кожного курсу передбачає удосконалення знань та умінь з іншого предмету. Стосовно цілей реферованого дослідження сформульовано таке визначення: координація у викладанні російської мови та предметів педагогічного циклу – це спеціальна методична система, спрямована на паралельне і взаємопов'язане формування умінь професійно-комунікативної компетенції, яке сприяє становленню професійної компетенції майбут-

ніх викладачів російської мови як іноземної.

Спільна діяльність кафедр російської мови та педагогіки у пошуках оптимальних шляхів координації показує, що найбільш ефективною є її матеріалізація у вигляді створення та впровадження в навчальний процес різноманітних дидактичних матеріалів з конкретних спеціальностей за таким алгоритмом:

- лінгвістичний аналіз підручників та навчальних посібників з профільної дисципліни;
- виявлення логіко-композиційних особливостей наукових повідомлень;
- визначення мотиваційної цільової установки;
- перелік умінь навчально-професійної сфери спілкування;
- створення типології навчальних дій.

Подальший хід дослідження спрямований на розробку вказаних кроків алгоритму.

Для визначення психологічних основ формування професійно-комунікативних вмінь в умовах координації навчання російської мови та педагогіки були розглянуті три ключові моменти: система факторів, що забезпечує мотивацію навчального процесу; психологічні аспекти навчання породження вербального повідомлення; функції пам'яті індивіду, а також сформульовані конструктивні тези про те, що:

- по-перше, нові мовні форми, які намаровуються на вже існуючі у пам'яті індивіда, в умовах підвищеної мотивації швидше переходять у довгострокову пам'ять;
- по-друге, навчання породження тексту, актуального для навчально-професійної сфери спілкування, відбувається успішніше, якщо опором є структурований у методичних цілях текст, тобто кортекс і засоби його вербалізації.

З метою виявлення специфічних особливостей матеріалу, характерного для сфери педагогіки, розглянуто питання про компоненти підмови педагогіки. У сучасній науковій літературі термін "підмова" визначається як особлива форма існування мови з яскраво вираженою професійною спрямованістю, що являє собою більш низький щабель в ієрархії родо-видових відносин порівняно з загальнолітературною мовою та науковим мовленням і реалізується в обмеженій предметно-понятійній галузі. Такі характеристики є підставою для аналізу відмінних особливостей підмови педагогіки на мовному, мовленнєвому та комунікативному /тексто-

вому/ рівні.

Проаналізований масив текстів підмови педагогіки складався з 18 текстів базових профільних підручників, об'єднаних тематично розділом "Дидактика", і містив 350 сторінок /110 тисяч слововживань/ суцільної вибірки.

Мовний рівень. Результати функціональної стратифікації лексичного складу підмови наведені у такому процентному співвідношенні шарів:

загальноживана лексика	- 51,2 %
загальнонаукові слова	- 32,2 %
терміни та термінологічні сполучення	- 16,6 %.

Оскільки для методичних побудов важливо знати не тільки кількісні, але й якісні характеристики терміносистеми як "ядра" даної підмови, був проведений словотворчий та поєднальний аналіз.

Проведений дериваційний аналіз термінів-слів дозволив виділити корпус словотворчих моделей, прикладом яких може бути суфіксальний спосіб у порядку зменшення частотності:

$v_p + \text{-ени-} / j /$	- преподавание, созерцание
$v_p + \text{-ени-} / j /$	- усвоение, осмысление
Adj + -ость	- наглядность, прочность

Полілексемні терміни займають ведуче місце у термінології підмови педагогіки /80%/ і представлені різними за кількістю лексем словосполученнями: від двох- до п'ятилексемних.

Опорним компонентом полілексемних термінів є переважно іменники з понятійним значенням /назви родових понять/, а залежні компоненти разом з опорним створюють назви видових понять. Кожна наступна лексема таких складних лексичних утворень деталізує, конкретизує опорне слово, уточнює його місце у системі понять.

Зобразимо таблицю структурних типів полілексемних термінів у послідовності їх укладення:

Структурний тип	Кількість слів у %	Приклади термінів
Adj + N ₁	43,6	общая педагогика
N ₁ + N ₂ + N ₂	4,1	контроль усвоения знаний
N ₁ + Adj + N ₂ + N ₂	1,2	стимулирование учебной деятельности школьников
$N_1 + N_2 + N_2 + N_2 + \frac{\text{союз}}{И} + N_2$	0,5	контроль уровня сформированности знаний и умений

На основі проведеного лінгвостатистичного структурного аналізу терміносистеми педагогічної науки, спираючись на принципи частотності, семантичної вимотивованості, словотворчої цінності, стилістичної закріпленості, нами був складений термінологічний словник-мінімум з педагогіки для іноземних студентів-русистів III курсу.

Мовленнєвий рівень. На цьому рівні розглядалися основні синтаксичні структури в їх вимотивованій мовленнєвій актуалізації, пов'язаній з певним колом ситуацій та способами викладу інформації, що вживаються у підмові педагогіки. В процесі аналізу текстового матеріалу підручників з педагогіки виявлено переважність таких способів викладу інформації, які адекватні сумі знань, закладеній у текстах, і відбивають взаємозв'язок форм, явищ і процесів: опис, міркування, повідомлення. Далі послідовно розглядаються структурно-семантичні характеристики названих способів викладу.

Наприклад, у міркуванні, через яке передається процес одержання нових знань про предмети, явища, процеси, події, наукові поняття або категорії чи повідомляється власне знання у формі логічного висновку /ланцюжка взаємопов'язаних умовиводів/, широко використовуються дієслова та словосполучення з ними, що мають значення висновку, сполучники та сполучникові слова, які оформляють складнопідрядні речення з підрядними частинами умови, зіставлення та ін. Наведемо найбільш уживані структурно-семантичні моделі цього способу викладення: "что приводит к чему", "что образуется в результате чего", "что создает что при каком условии".

Під час опису мовленнєвого рівня підмови педагогіки була відзначена, по-перше, наявність порівняно широкої варіативності структурно-семантичних моделей та форм викладу; по-друге, нетиповість для педагогічних текстів розповідного способу викладу; по-третє, допустимість комбінації способів викладу з метою більш адекватної передачі педагогічно значущої інформації.

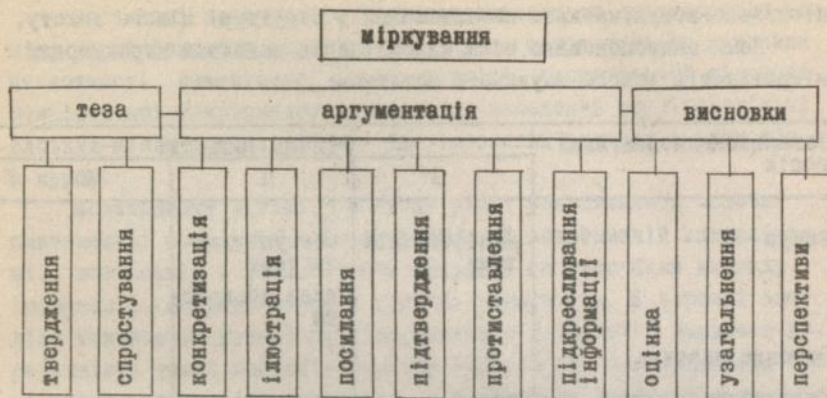
Комунікативний рівень. З метою опису одиниць побудови усного наукового висловлювання у навчально-професійній сфері спілкування ми оперували поняттям "мікротекст", який ми розуміємо як одиницю тексту, більшу за речення, що володіє типовим змістом, співвідноситься з цільовою установкою, характеризується внутрішньою змістовою та формальною організацією та має певне функ-

ціонально-комунікативне навантаження в структурі цілого тексту.

Нами запропонована така класифікація найбільш характерних мікротекстів усного наукового мовлення:

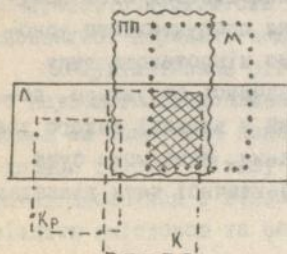
Загальнокомпозиційний поділ	Рівень ієрархії		
	I	II	III
Вступ	маніфестація теми	обґрунтування теми план розкриття	
Основна частина констатувчого типу	виклад розповідь	пояснення доповнення відступ	
характеризувчого типу	повідомлення	підкреслювання	
аргументативного типу	визначення опис пояснення	порівняння зіставлення ілюстрація	приклад посилання
Завершення	міркування	гіпотеза теза аргументація	підтвердження спростування
	висновки	підсумок узагальнення перспективи	

Розгляд місця окремого мікротексту та його найбільш частотного оточення у композиційній структурі наукового тексту приводить до висновку про необхідність виділення типових схем побудови окремих мікротекстів з метою навчання продуктивного усного наукового мовлення. У зв'язку з тим, що мікротексти типу опис та повідомлення не мають строго визначеної структури, покажемо відбір найбільш характерних моделей у вигляді такого узагальнення на прикладі мікротексту-міркування, який може бути основою для методичного обдумування та практичної мети викладання.



Оскільки головним завданням повного курсу підготовки іноземних філологів-русистів, що навчаються у педагогічних вузах, є формування професійної компетенції майбутніх викладачів російської мови, у роботі розглядається склад та основні характеристики, а також цільний взаємозв'язок лінгвістичного, комунікативного, методичного, психолого-педагогічного та країнознавчого компонентів професійної компетенції. Висновок щодо неможливості формування одного виду компетенції без урахування основних параметрів інших видів підтверджується, наприклад, тим, що в основу методичної та психолого-педагогічної компетенції покладено передусім вивчення теоретичних курсів психології, педагогіки, методики, яке може здійснюватися лише при наявності лінгвістичної компетенції, тому що російська мова є не лише об'єктом, але й інструментом навчання іноземних філологів-русистів.

Визначаючи співвідношення між поняттями лінгвістичної, комунікативної, методичної, психолого-педагогічної, країнознавчої компетенцій як суміжні та взаємопов'язані явища, ми побудували діаграму Вена-Ейлера з такими позначеннями:



- Л — лінгвістична компетенція
- К --- комунікативна компетенція
- М методична компетенція
- ПП ~~~~~ психолого-педагогічна компетенція
- Кр ---- країнознавча компетенція
- спільне поле компетенції

Спільним полем компетенції є навчально-професійна компетенція студентів, наявність якої служить важливою умовою успішного навчального процесу і яка містить у собі в першу чергу вміння професійно орієнтованого мовлення у сфері навчальної діяльності.

Формування професійної компетенції відбувається протягом шести років на різних цільових рівнях:

початковий, який співпадає в часі з закінченням навчання на підготовчому факультеті, коли робота над науково-професійним мовленням з елементами мови фаху дає ненадійні результати, оскільки недостатньо відповідає комунікативним потребам студентів;

центральний, який співпадає з I-III курсами, коли виникає протиріччя між недостатньою мовною базою студентів-іноземців та все більшим об'ємом знань з профільних теоретичних дисциплін, що підлягає засвоєнню; тому вважаємо, що здійснення міжпредметної координації є доцільним та обґрунтованим саме на рівні формування навчально-професійної компетенції;

вищий, коли вміння навчально-професійної компетенції переносяться у природні умови, що частково проявляється під час педагогічної практики.

Вдаючись до терміну "навчально-професійна компетенція", ми маємо на увазі перш за все вміння навчально-професійного мовлення, яке є функціональним різновидом наукового мовлення репродуктивно-продуктивного характеру, лінгвістична специфіка якого, форма та реєстр ситуацій визначаються цілями та завданнями конкретної форми навчально-професійного спілкування.

Для визначення складу базових умінь навчально-професійного мовлення ми спирались на такі положення:

1/ формування комунікативної компетенції у говорінні обмежується рамками тексту як найвищої одиниці засвоєння та навчання;

2/ навчально-професійне повідомлення є розгорнутий, організований, активний та похідний вид мовлення, який має такі якості як логічність, аргументованість, зв'язність, емоційність;

3/ навчально-професійне спілкування під час вивчення профільних теоретичних дисциплін відбувається у формі монологу або полілогу, який складається з невеликих за обсягом монологічних повідомлень;

4/ перевага має надаватися побудові повідомлень чотирьох типів: "повідомлення", "опис", "міркування", "полемічний монолог", що містять у своїй структурі різноманітні мікротексти.

Вертикальна вісь класифікації навчально-професійних комунікативних вмінь будується з урахуванням лінгвістичних характеристик підмови педагогіки від лексичних одиниць /термінів/ до тексту і має три рівні: мовний, мовленнєвий та комунікативний. Горизонтальна лінія нашого ранжирування відображає психологічні особливості формування цільових вмінь від моменту їх започаткування до досягнення дійсно професійної компетенції і виділяє вміння рецепції, репродукції, продукції повідомлення на матеріалі підмови педагогіки.

Так, наприклад, деталізуючи третій /комунікативний/ рівень, активізуємо такі вміння:

- трансформувати текст письмового джерела в усне повідомлення;
- усно відтворювати навчально-науковий текст з необхідною комунікативно заданою переробкою;
- використовувати текст у ситуації полілогу;
- використовувати текст для ілюстрації своїх думок, вибірково репродукувати потрібну частину тексту;
- будувати власне усне повідомлення, правильне, по-перше, з точки зору логіко-композиційної структури, способів викладення інформації та засобів зв'язку тексту, характерних для навчально-професійного мовлення; по-друге, адекватне реальній ситуації спілкування у сфері педагогіки.

Специфіка навчання в умовах міжпредметної координації ставить свої вимоги до організації навчання, які ми сформулювали у вигляді спеціальних методичних принципів, актуальних для побудови даної цільової методики:

- 1/ принцип аспектності у навчанні;
- 2/ принцип дотримання єдиного мовного режиму;
- 3/ функціонально-тематичний принцип відбору та організації навчального матеріалу;
- 4/ принцип методичного взаємозв'язку занять з російської мови та педагогіки;
- 5/ принцип концентричності у подачі мовного матеріалу;
- 6/ принцип опори на мовленнєву дію і текст як одиниці навчання.

Вихідним у роботі є принцип методичного взаємозв'язку занять з російської мови та педагогіки, який містить такі положення: урок російської мови передре лекції та семінарському заняттю

з педагогіки; урок російської мови будується на мовному матеріалі наступної теми з педагогіки; урок російської мови забезпечує формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенції у навчально-професійній сфері спілкування; заняття з педагогіки формує предметну компетенцію в цій галузі на базі наявної мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенції майбутніх викладачів російської мови як іноземної.

Наведені спеціальні принципи є основою для розробки типології навчальних дій та взаємодії студентів і викладачів. Ці дії експліковані у вигляді докомунікативних підготовчих вправ, комунікативних завдань і контрольних процедур.

Сформований комплекс вправ має проходити послідовно три етапи:

I. Знайомство з лексичним та граматичним матеріалом, структурно-смысловий аналіз тексту під час аудиторних занять під керівництвом викладача, обробка зразків-прикладів, серія вправ, що передують роботі з текстом.

II. Читання тексту, виконання притекстових та післятекстових вправ.

III. Відтворення тексту, після чого - породження логічних, зв'язних текстів педагогічного змісту.

У реферованому дослідженні типологія навчальних дій /НД/ представлена нами у вигляді таблиці:

Типи НД	Види НД	Підвиди НД за критеріями		
		Рівень мовного матеріалу	Мета виконання	Спосіб виконання
I. Докомунікативні вправи	підготовчі мовні вправи	загальнонаукова та термінологічна лексика	рецепція репродукція	диференційні трансформаційні конструктивні
	підготовчі мовленнєві вправи	речення мікротекст		
II. Комунікативні завдання	навчально-комунікат. завдання реально-комунікат. завдання природньо-комунікат. завдання	мікротекст текст	продукція	ігрові творчі на трансфер

Результатом виконання докомунікативних мовних та мовленнєвих вправ є оволодіння формальним мовленням та одиницями підмови педагогіки різного рівня, а під час виконання комунікативних завдань студенти діють як носії мови і використовують її для вирішення професійно-комунікативних завдань. Кожний вид вправ охарактеризований та проілюстрований в роботі, містить деяку кількість підвидів, спрямованих на засвоєння особливостей підмови педагогіки, представлених різноманітними одиницями презентації навчальних матеріалів.

Для ілюстрації скористаємося докомунікативними підготовчими мовленнєвими вправами, які забезпечують формування вмій навчально-наукового повідомлення педагогічного змісту. До цього виду належать такі підвиди:

- диференційні вправи, спрямовані на впізнавання граматичного явища у реченні /наприклад: Наведіть узагальнені форми багатолексемних термінів у вигляді схем-моделей/;
- підстановочні вправи, спрямовані на тренування в побудові речень /наприклад: Складіть речення з наведених синтагм; Складіть речення, добираючи їх частини з правої та лівої колонок/;
- конструктивні, спрямовані на формування вмій використання засобів зв'язку навчально-наукового тексту /наприклад: Покажіть зв'язок між частинами тексту Використайте сполучники **ОДНАКО, ТЕМ НЕ МЕНЕЕ, МЕЖДУ ТЕМ, В ТО ЖЕ ВРЕМЯ**/;
- репродуктивні, спрямовані на формування вмій відтворити одержану з тексту інформацію /наприклад: Поеднajte виділені "змістовні віхи" окремих повідомлень у цілий текст/;
- продуктивні вправи, спрямовані на формування вмій конструювання мікротекстів /наприклад: Складіть мікротекст, який можна було б закінчити реченням узагальнюючого характеру: Таким образом, можно говорить о .../.

Контроль рівня сформованості вмій навчально-наукового мовлення на матеріалі підмови педагогіки здійснювався за допомогою мовних, мовленнєвих та комунікативних завдань.

Для перевірки ефективності запропонованої методики навчання у 1992 році було проведене дослідне навчання на базі факультету слов'янських мов Київського державного педагогічного інституту іноземних мов.

Був розроблений варіант методики формування навчально-науко-

вого мовлення з опором на типовий навчальний текст з педагогіки в умовах міжпредметної координації, що передував вивченню педагогіки та сприяв формуванню навчально-професійної комунікативної компетенції. Такий міні-курс містив 8 тематично організованих занять, де навчальний розподіл матеріалу здійснювався у такій послідовності рівнів: мовний - мовленнєвий - комунікативний.

Оцінка динаміки розвитку змінь навчально-професійного спілкування відбувалась з урахуванням якісних та кількісних параметрів, а об'єктом контролю були різноманітні характеристики змінь навчально-професійного мовлення.

При проведенні діагностуючого та констатуючого зрізів у двох виділених групах контролювались такі параметри:

- 1/ якісні: інформативність /І/;
логічність /Л/;
зв'язність /З/;
мовна коректність /К/;

- 2/ кількісні:
обсяг повідомлення /О/;
темп мовлення /Т/.

Аналіз та інтерпретація результатів дослідного навчання показали приріст змінь навчально-професійного мовлення на матеріалі підмови педагогіки практично з усіх контрольованих параметрів у середньому на 28 відсотків. Динаміка показників дослідного навчання може бути представлена у порівнянні двох зрізів:

Параметри	Якісні				Кількісні	
	І	З	Л	К	О	Т
Зріз						
Діагностичний	55	35	30	11,2	9,97	54
Констатувачий	87	45	45	7,9	13,4	84
Приріст	35 %	26 %	31 %	30 %	30 %	28 %

Одержані результати підтверджують правомірність гіпотези про ефективність формування професійно-комунікативної компетенції завдяки чіткій реалізації у навчальному процесі загальнодидактичного принципу міжпредметної координації.

Основні положення дисертації викладені у таких публікаціях:

1. Про координацію у викладанні практики російської мови та суспільних дисциплін при включеному навчанні // Лингвометодические основы обучения русскому языку иностранных студентов-фило-

логов: Сб. науч. трудов /Редкол.: М.А.Дяченко /отв.ред./ и др.- К.: КГПИИЯ, 1989.- С.50-53 /рос.мовов/.

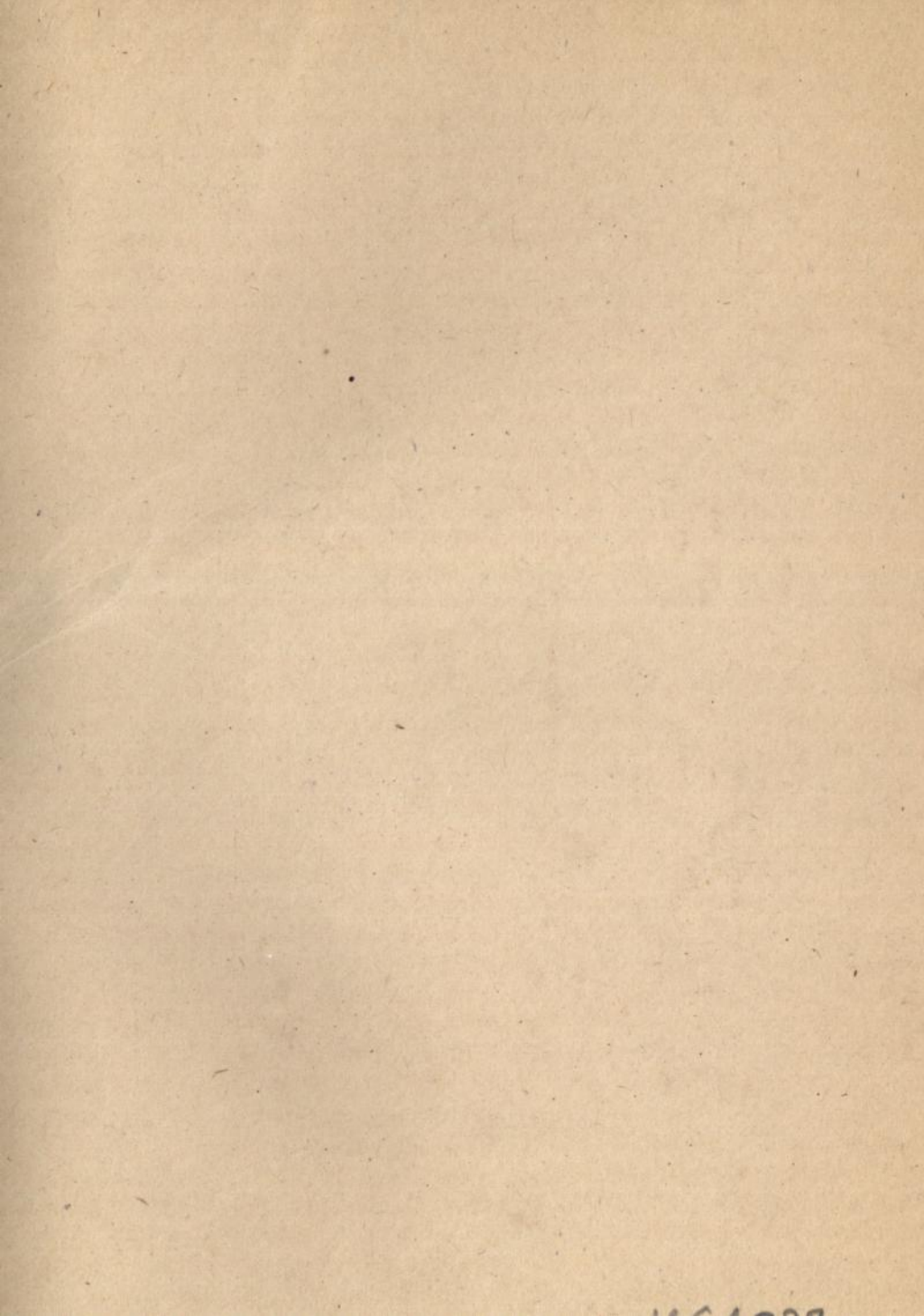
2. Драматична педагогіка: Книга для читання: Навчально-методичний посібник для іноземних студентів-філологів та викладачів педагогічного інституту.- К.: КГПИИЯ, 1992.- 208 с. /у співавторстві, рос.мовов/.

3. Лінгвостатистичний та структурний аналіз терміносистеми підмови педагогіки // Актуальні проблеми вивчення і преподавання філологічних дисциплін. Оптимізація навчального процесу /Под ред. М.М.Сусаревой и др.- Харьков: ХМИ, 1993. - С.62-64 /рос.мовов/.

4. Про комунікативну компетенцію іноземних студентів-філологів, майбутніх викладачів російської мови, у навчально-професійній сфері спілкування // Матеріали Міжнародного семінара "Славянська культура в сучасному світі вивчення і преподавання/в іноземній аудиторії/".- К.: КГПИИЯ, 1993.- /у друці, рос.мовов/.

5. Рівні формування професійної компетенції іноземних студентів-русистів в умовах міжпредметної координації.- К., 1994.- 6 с. /Рукопис депонований у ДНТБ України, 1994 р., №298-Ук94/.

ЛНБ ім. В. Стефаника
АН України



AB 29.540