

КИЇВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

ГОЛОВАЧ Юлія Валеріївна

**КОНТРОЛЬ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНО-
ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО
КУРСУ МОВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ВУЗУ
(на матеріалі англійської мови)**

Спеціальність 13.00.02 - методика навчання: германські мови

А в т о р е ф е р а т
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ - 1997



Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі викладання іноземних мов Київського державного лінгвістичного університету.

- Науковий керівник** - доктор педагогічних наук,
професор С.Ю.Ніколаєва
- Офіційні опоненти** - доктор філологічних наук,
професор Л.Ю.Куліш
кандидат педагогічних наук,
доцент І.І.Соколюк
- Провідна установа** - Чернігівський державний
педагогічний інститут
ім. Т.Г.Шевченка

Захист відбудеться "11" червня 1997 р. о 10 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д.50.26.02 по присудженню наукового ступеня доктора (кандидата) наук у Київському державному лінгвістичному університеті (252650, м.Київ, вул.Червоноармійська, 73).

З дисертацією можна ознайомитись в науковій бібліотеці університету.

Автореферат розіслано "11" травня 1997р.

Вчений секретар
спеціалізованої
вченої ради

Л.П.Смелякова

Проблема формування педагогічних кадрів має особливе значення, оскільки від рівня їх компетенції залежить успішність підготовки молодого покоління до розв'язання задач, які ставить перед ними суспільство. На сучасному етапі іноземна мова є складовою частиною професійної компетенції фахівців різного профілю, тому для оволодіння нею необхідно створити міцну базу, яка закладається в середній школі. В розв'язанні цієї проблеми головну роль має виконати вчитель іноземної мови, який повинен володіти зразковою іноземною мовою. За умов, що склалися, коли особисті та ділові контакти з носіями мови розвиваються швидкими темпами, недостатньо володіти лише граматичним та лексичним аспектами мови - необхідно вміти фонетично коректно оформляти своє власне мовлення та адекватно сприймати зразки автентичного мовлення співрозмовника. У процесі вивчення іноземної мови в середній школі, де неможливо оволодіти нормативною вимовою, необхідно шукати особливі шляхи оптимізації способів формування фонетичних навичок.

Головними методами формування нормативної вимови в учнів є імітативний та аналітико-імітативний. І в першому, і в другому випадку імітація відіграє неабияку роль. Формування фонетичного аспекту мовлення учнів здійснюється переважно шляхом наслідування вимови вчителя. Тому такою актуальною сьогодні є вимога фонетичної зразковості мовлення вчителя. Окрім навчального ефекту зразкового мовлення вчителя, актуальність цієї проблеми підтверджується також необхідністю використання таких видів діяльності як звернене читання, де на перший план виходять вимовні та ритміко-інтонаційні навички виразного читання; контроль навичок усного мовлення і техніки читання учнів, де є необхідним досконале володіння навичками аудіювання, в тому числі декодування його фонетичного аспекту. Вимова студентів мовного педагогічного вузу формується на спеціально виведених для цього за-

няттях з практичної фонетики. Проте досвід показує, що, набуваючи глибоких знань з теорії фонетики англійської мови, студенти недостатньо корегують вимовний аспект свого мовлення. Очевидною є необхідність оптимізації процесу навчання практичної фонетики, який розглядається тут з точки зору системно-структурного підходу (Б.В.Володін, Н.В.Кузьміна, В.О.Якунін).

Система "процес навчання" складається з таких елементів як підготовка (планування), організація, здійснення навчання та контроль рівня оволодіння знаннями та сформованості навичок і вмінь. Ми обрали останній з цих елементів об'єктом дослідження, оскільки "ефективне функціонування всіх елементів системи можливе за умови оптимізованого управління системою, що, у свою чергу, базується на контролі та аналізі рівня підготовки учнів/студентів" (Володін 1982: 5). Отже, підвищення ефективності процесу навчання практичної фонетики можна досягти завдяки використанню науково обгрунтованої та експериментально підтвердженої методики контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів мовного педагогічного вузу, оскільки контроль служить не лише для збору результатів навчальності, але й спроможний впливати на поліпшення цих результатів.

Аналіз спеціальної літератури показує, що в методиці навчання у вузах, зокрема навчання іноземних мов, мали місце спроби розв'язання проблеми контролю знань, навичок та вмінь студентів. Ці дослідження стосуються контролю теоретичних знань (Г.П.Гудима, Л.О.Свешнікова, О.М.Фомічова); сформованості лексичних та граматичних мовленнєвих навичок (Л.В.Банкевич, О.Ф.Іванова, Н.І.Красюк); вмінь іншомовного мовлення (О.М.Вінарська, Н.В.Вітт, І.М.Кошман, К.О.Мічуріна, М.М.Нахабіна, Л.В.Шипіцо), аудіювання (О.О.Куніна), читання (Н.М.Андронкіна, Ж.В.Вітковська, Г.Б.Юдіс). Зарубіжні дослідники надають великої уваги також тестуванню іншомовних вмінь та навичок (L.F. Bachman,

M.Dobbin, D.Harris, J.B.Heaton, G.Henning, A. Hughes, W.N.de Jonz, R. Lado, D.S.Natalicio, J.W.Oller, L.W.Oller Jnr., N.Underhill, C.J.Weir). Стосовно контролю фонетичного аспекту мовлення студентів можна зазначити, що ця проблема залишається майже недослідженою. У зв'язку з цим теоретична нерозробленість і, як наслідок, відсутність обґрунтованої методики комплексного контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів мовного педагогічного вузу обумовлюють **актуальність** вибору теми цього дисертаційного дослідження.

Для наукового обґрунтування методики контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів мовного педагогічного вузу існує достатня теоретична база: розглянуті психолого-педагогічні основи контролю в навчальному процесі (М. Амтаніус, Л.П.Одерій, Н.Ф.Тализіна), виявлені умови ефективної організації контролю навчальної діяльності студентів (О.М.Белякін, Н.М.Кравцова, Ф.І.Кукоз, І.І.Лукіна, М.Б.Челишкова), розроблені методики і сформульовані конкретні рекомендації щодо розвитку слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок учнів середньої школи та студентів вузів у багатьох дисертаційних дослідженнях, публікаціях та навчальних посібниках (Л.Ф.Аверічева, К.М.Безсмертна, С.Л.Бобир, Л.К.Велітченко, Г.Г.Волкова, М.О.Давидова, М.П.Дворжецька, Н.М.Єрофєєва, В.Г.Жигіль, П.Д.Журавльова, А.О.Зінов'єва, А.А.Калита, О.В.Лєгостаєва, І.Г.Логвин, О.Е.Михайлова, Т.А.Некрасова, В.Г.Нікіфорова, Е.А.Нушикян, С.В.Павлова, Ж.Б.Пінаєва, Л.З.Путілова, І.Г.Торсуєва, Л.М.Хоменко, В.І.Щєглов, А.Baker, В.Bradford, J.O'Connor, J.Cook, R.C.Yorky та ін.); існує класифікація фонетичних помилок і запропоновані деякі способи їх усунення (С.В.Дубровська, В.Г.Жигіль, І.А.Лукницький, J.Hope, K.James, L.Mullen, C.V.Taylor). Для розв'язання проблеми контролю в умовах педагогічного вузу створена методологічна база у формі досліджень з розвитку педагогічного

спрямування студентів (Л.М.Ахмедзянова, Д.П.Блума, Л.Ф.Ващенко, Н.І.Гез, Г.П.Колев, Б.А.Лapidус, Г.В.Перфілова, В.В.Пічурін, В.М.Полярж, В.В.Радул, С.В.Роман, К.І.Саломатов, С.Ф.Шатілов, О.С.Яцишина та ін.), з питань адаптації студентів до стресових ситуацій, якими є ситуації контролю (І.А.Алівердієва, Р.-Д.Р.Блажис, Г.Ш.Габдреева, Н.Г.Колизаєва, Т.М.Куриленко, Е.Л.Носенко, Г.Сельг, Т.В.Середа, О.Б.Шихматова та ін.). Ці педагогічні та психологічні дослідження підтверджують актуальність нашої роботи, тому що наукове обґрунтування комплексного контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції має базуватися на вимогах до професійних умінь вчителя іноземної мови, а також з урахуванням принципу гуманізації процесу навчання і, отже, створення передумов для нейтралізації стресового стану студентів у процесі контролю.

Об'єктом дослідження є процес формування професійно-фонетичної компетенції студентів мовного педагогічного вузу.

Предмет дослідження складає комплексний контроль рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу мовного педагогічного вузу.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що комплексний контроль рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції, який включає поопераційний поточний контроль, що здійснюється згідно з етапами формування навичок та організований з урахуванням порівняної ефективності використання нетестових контрольних вправ та завдань тестового типу, і періодичний контроль, який містить в контрольних завданнях професійно-значущі задачі, може забезпечити умови для успішного формування фонетичного аспекту мовлення студентів та їх професійної компетенції в галузі фонетики.

Метою цього дослідження є обґрунтування та розробка методики комплексного контролю рівня сформованості професійно-

фонетичної компетенції студентів першого курсу мовного педагогічного вузу.

Для досягнення мети дослідження потрібно було розв'язати такі **задачі**: 1) визначити дидактичну сутність контролю професійно-фонетичної компетенції; 2) уточнити об'єкти контролю у процесі навчання практичної фонетики студентів першого курсу; 3) обґрунтувати класифікацію контрольних вправ з практичної фонетики; 4) визначити місце тестових контрольних завдань в системі контрольних вправ з практичної фонетики; 5) сформулювати критерії оцінок професійно-фонетичної компетенції; 6) розробити методику поопераційного поточного і періодичного контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу мовного педагогічного вузу; 7) експериментально перевірити ефективність розробленої методики поточного контролю в системі занять з практичної фонетики на першому курсі мовного педагогічного вузу.

У процесі розв'язання цих задач були використані такі **методи дослідження**: вивчення та критичний аналіз лінгвістичної, педагогічної та методичної літератури з проблем дослідження; спостереження за ходом навчального процесу; аналіз пудручників та навчальних посібників з практики англійської мови та практичної фонетики; розвідувальний експеримент для виявлення ефективності різних видів контрольних фонетичних вправ (тестового і нетестового типу); природний експеримент з метою доведення ефективності розробленої методики поопераційного поточного контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу.

Новизна дослідження полягає в тому, що в ньому вперше вирішується проблема підвищення ефективності процесу навчання практичної фонетики за рахунок упровадження поопераційного поточного контролю, який здійснюється згідно з етапами формування

мовленнєвих навичок, а також періодичного контролю, який проводиться в усній та письмовій формі з використанням професійно значущих завдань.

Теоретична значущість роботи полягає в тому, що вона вносить певний вклад в наукове обґрунтування методики контролю при навчанні практичної фонетики студентів мовних педагогічних вузів. У проведеному дослідженні досягнуто, зокрема, таких результатів: 1) уточнено об'єкти контролю професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу; 2) розроблено класифікацію контрольних вправ з практичної фонетики; 3) визначено ефективність тестових і нетестових контрольних вправ з практичної фонетики на різних етапах контролю; 4) обґрунтовано методику поопераційного поточного контролю, а також методику періодичного контролю з урахуванням етапів формування мовленнєвих фонетичних навичок.

Практична цінність виконаного дослідження полягає у створенні тестів для періодичного контролю на першому курсі, а також тренувальних тестів (з ключами для самоконтролю), в розробці методичних рекомендацій щодо здійснення поточного та періодичного контролю на основі співвіднесеності рівнів контролю з видами контролю, об'єднання об'єктів фонетичної та професійно-фонетичної компетенцій на вищому рівні контролю - контролю сприймання, відтворення та породження текстів, а також з урахуванням більшої ефективності тестових і нетестових контрольних завдань на різних стадіях контролю. Пропонована методика може бути модифікована залежно від змісту навчання, який виражається в самостійно розроблених вузівських робочих програмах з практичної фонетики, і використовуватись на заняттях з практичної фонетики англійської мови в мовних педагогічних вузах. Сформульовані методичні рекомендації і складені тести можуть зайняти певне місце в навчальних посібниках з практичної фонетики.

Апробація роботи. Головні положення дослідження відображені в чотирьох публікаціях, а також обговорювались на науково-практичних конференціях у Київському державному педагогічному інституті іноземних мов (Київському державному лінгвістичному університеті) "Проблеми гуманізації процесу навчання іноземних мов у школі та вузі" (1995, 1997), на міжнародних конференціях у Київському університеті ім. Т.Г.Шевченка "Лінгвометодичні навчання мови для спеціальних цілей" (1995), у Київському державному лінгвістичному університеті "New Teachers For the New Century" (1996).

На **захист** винесено такі положення:

1. В ході комплексного контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції здійснюється перевірка мовних фонетичних знань, мовленнєвих і навчальних фонетичних навичок та професійно-фонетичних умінь студентів першого курсу, для яких найголовнішими є мовленнєві навички. Основою інтеграції об'єктів контролю фонетичної та професійної компетенцій є тестова діяльність як вищий рівень контролю, який має місце у процесі періодичного контролю, що проводиться в усній та письмовій формі.

2. Підвищення рівня професійно-фонетичної компетенції студентів мовного педагогічного вузу досягається шляхом реалізації поопераційного поточного контролю як складника комплексного контролю на заняттях з практичної фонетики.

3. З метою оптимізації процесу навчання найбільш доцільним є застосування тестових контрольних вправ на стадіях контролю розуміння фонетичної моделі (ФМ), що вводиться, техніки читання та здатності переключатися з моделі на модель (тобто у процесі сприймання, відтворення та мовлення на рівні текстів), а також використання нетестових контрольних вправ на стадіях кон-

тролю імітативних здібностей та первинного породження ФМ, яка відпрацьовується.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох глав, методичних рекомендацій, висновків, списку використаної літератури, додатків.

У **вступі** обгрунтовується вибір теми дослідження, її актуальність, виділяється об'єкт, предмет, мета і задачі, гіпотеза та методи дослідження, розкривається наукова новизна, практична цінність, теоретична значущість, а також формулюються головні положення, що виносяться на захист.

У **першій главі** розкриваються особливості контролю на першому курсі мовного педагогічного вузу в умовах аспектного навчання; уточнюються функції та принципи контролю в курсі практичної фонетики; на основі принципів виводяться критерії ефективності контрольних вправ; описуються вимоги до рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції випускників мовного педагогічного вузу і виділяються об'єкти контролю професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу; здійснюється аналіз навчальних та контрольних фонетичних вправ підручників і навчальних посібників з практики англійської мови та практичної фонетики.

У **другій главі** класифікуються контрольні вправи; описуються завдання тестового типу, які є релевантними для контролю фонетичної компетенції; обгрунтовується методика поопераційного поточного контролю та періодичного контролю, який здійснюється в усній та письмовій формі по закінченні кожного фонетичного циклу; розкриваються критерії оцінок рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції.

У **третьій главі** описується експериментальна перевірка ефективності реалізації поопераційного поточного контролю у процесі навчання практичної фонетики англійської мови; обгрунто-

вується гіпотеза експериментального навчання, описується його організація і проведення, аналізуються та інтерпретуються результати експерименту.

В методичних рекомендаціях щодо застосування методики комплексного контролю професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу мовного педагогічного вузу виділяються головні положення розробленої методики, що характеризують зміст, форми і місце контролю в загальній системі навчання практичної фонетики.

У висновках узагальнюються теоретичні та практичні результати дослідження, підбиваються підсумки проведеної роботи, визначаються можливості використання отриманих результатів у практиці навчання іноземних мов і накреслюються шляхи подальшого дослідження проблеми.

Список використаної літератури містить перелік робіт вітчизняних та зарубіжних науковців, на які посилається автор дисертації.

В додатках знаходяться статистичні результати аналізу фонетичних вправ, детальний опис розвідувального експерименту, матеріали природного експерименту (тести).

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

Контроль у процесі навчання практичної фонетики визначається як діяльність, змістом якої є реалізація системи способів та форм впливу того, хто навчає, на того, хто навчається, з метою виявлення та аналізу рівня навченості з практичної фонетики на момент контролю, причому способи та форми впливу є адекватними фонетичному аспекту іншомовного мовлення і спрямовані на подальше приведення цього рівня у відповідність до рівня сформованості двох компетенцій: професійної та мовної, що вимагається чинними навчальними програмами. Оскільки професійна компе-

тенція ґрунтується на лінгвістичній, це дає можливість говорити про єдину професійно-фонетичну компетенцію (ПФК). Наведене визначення підтверджує роль контролю в управлінні процесом навчання, для підвищення ефективності якого необхідно здійснювати неперервний зворотний зв'язок зі студентами. Це можна здійснити, дотримуючись певних умов, які розглядаються у **першому розділі** дослідження. До них ми відносимо реалізацію загальнодидактичних функцій і принципів контролю у процесі здійснення контролю професійно-фонетичної компетенції. Розглядаючи контроль як поліфункціональне явище (А.М.Алексюк, М.Є.Брейгіна та Г.Д.Климентенко, Т.А.Ільїна, С.Ф.Шатілов та ін.), ми вважаємо, що будь-якому навчальному контролю властиві функції загальнодидактичного та загальнопсихологічного характеру, такі як розвиваюча, стимулююча, виховна та організаційна, і їх реалізація у процесі навчання різних предметів не має відчутної різниці. Проте ряд функцій - навчальна, діагностична, корективна та оцінювальна - має свої особливості в залежності від конкретного навчального предмета. Так, навчальна функція контролю ПФК - це функція, яка полягає в участі та впливі контролю на хід процесу навчання практичної фонетики шляхом вибору та застосування викладачем адекватних форм і методів контролю фонетичних знань, навичок та професійно-фонетичних умінь на основі існуючих форм та методів навчання цього аспекту мовлення, які дають можливість студентам систематизувати, узагальнювати і повторювати отримані знання, а також формувати та удосконалювати навички та вміння в галузі ПФК. Діагностична функція контролю ПФК - це функція своєчасного виявлення шляхом зіставлення результатів контролю з абстрактними еталонами успіхів та недоліків у процесі засвоєння знань, формування навичок та умінь, що, у свою чергу, відіграє велику роль у визначенні причин помилок, прогалин та невдач, які спостерігаються у студентів під час контролю фонетичного аспекту їх мовлення, а

також при спробі реалізувати професійні уміння в галузі фонетики. Корективна функція контролю ПФК - це функція, що реалізується у процесі розробки наступних дій для навчання студентів фонетичних знань, формування в них мовленнєвих навичок та професійно-фонетичних умінь, в негайній перебудові процесу навчання на кожному конкретному занятті з практичної фонетики, а також плануванні подальших занять з урахуванням результатів контролю шляхом вибору методів і форм навчання, адекватних виявленому рівню навченості. Оцінювальна функція контролю ПФК - це функція співвіднесення отриманих у процесі контролю ПФК результатів рівня навченості студентів з абстрактними еталонами, переведеними в алфавіт балів за офіційною шкалою (у випадку кількісного оцінювання) або в алфавіт оціночних суджень за неофіційною шкалою (у випадку якісного оцінювання), тобто використанні конкретних критеріїв оцінок ПФК.

Принципи, реалізація яких є необхідною умовою ефективності контролю, згруповані нами за такими ознаками: а) згідно з якісними параметрами контролю; б) згідно з кількісними характеристиками; в) згідно з темпоральними критеріями; г) згідно з процедурними вимогами. До першої групи принципів контролю відноситься принцип цілеспрямованості (М.Є.Брейгіна і Г.Д.Климентенко), принцип дійовості (І.Д.Салістра та ін.), принцип об'єктивності (А.М.Алексюк, С.Ф.Шатілов та ін.). Серед принципів, побудованих на кількісних характеристиках, виділено принцип всебічності (С.Ф.Шатілов та ін.) та принцип масовості (Г.М.Фомичова). Принципи, які виділяються на основі темпоральних критеріїв, відбивають періодичність здійснення контролю. До них відноситься принцип своєчасності (Г.М.Фомичова), принцип систематичності (А.М.Алексюк, М.Є.Брейгіна і Г.Д.Климентенко, С.Ф.Шатілов та ін.). І, нарешті, процедурними вимогами є простота організації (Л.В.Банкевич, І.Д.Салістра, В.С.Цетлін) та можливість

легкого підрахунку результатів (І.Д.Салістра та ін.). Реалізація цих функцій та принципів контролю є необхідною дидактичною передумовою для здійснення ефективного контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції.

Психологічною передумовою є вимога адаптації студентів першого курсу до процесу навчання в нових вузівських умовах в цілому і до контролю рівня навченості зокрема (Р.-Д.Р.Блажис, Г.Ш.Габдреева, Н.Г.Колизаєва, Т.В.Середа, О.Б.Шихматова та ін.). Динаміка адаптації особистості визначається наявністю стабільних та ситуативних факторів. Стабільні фактори, які діють постійно, забезпечують адаптацію протягом довгого часу за рахунок надійного переходу характеристик особистості, які не мають зворотної сили, в адаптивні. Такими є, наприклад, різні методи навчання, які використовуються викладачем регулярно. Ситуативні фактори, які діють короткочасно й інтенсивно, подібно стресу, забезпечують короткочасну адаптацію на невеликому проміжку часу за рахунок перетворення характеристик особистості, які мають зворотню силу, в адаптивні в даній ситуації. До них відносяться, наприклад, іспити як одна із форм контролю. Короткочасна дія якого-небудь методу контролю на студента, тобто застосування його в рідких випадках, призводить до постійного повторення стресової ситуації. Щоб уникнути цього небажаного явища, необхідно визначити таку періодичність контролю, яка забезпечить формування адаптивних характеристик, що не мають зворотної дії.

У процесі розробки методики комплексного контролю рівня сформованості ПФК нами були розв'язані проблеми, поставлені Н.Ф.Тализіною в галузі управління процесом навчання, а саме: 1) розробка змісту поточного, періодичного та підсумкового контролю; 2) визначення оптимальної частоти поточного та періодичного контролю; 3) виявлення найефективніших форм контролю.

У першому розділі нами визначено компоненти змісту контролю і для цього уточнено об'єкти контролю професійно-фонетичної компетенції. До них ми віднесли: 1) фонетичні знання (теоретичні та практичні); 2) фонетичні мовленнєві навички (слуховимовні та ритміко-інтонаційні, серед яких виділяються рецептивні та (ре)продуктивні фонетичні навички); 3) навчальні фонетичні навички (інтонування, транскрибування і графічне зображення інтонації); 4) професійно-фонетичні уміння, які базуються на володінні а) фонетичними знаннями; б) рецептивними та (ре)продуктивними фонетичними навичками.

Мовленнєві навички як головний компонент змісту навчання практичної фонетики є об'єктом поточного контролю, а фонетичні знання та професійно-фонетичні уміння - об'єктом періодичного та підсумкового контролю. У зв'язку з тим, що навчальна функція контролю є провідною для впливу контролю на процес навчання, ми надали поточному контролю головного значення і виявили ще один об'єкт контролю, запропонований Ю.А.Горчевим в його порівневій класифікації об'єктів контролю - операції, які складають фонетичну навичку.

Виходячи з того, що формування мовленнєвих навичок проходить три етапи (орієнтовно-підготовчий, стереотипізуюче-ситуативний та варіююче-ситуативний), всередині яких виділяються стадії пояснення мовного матеріалу і повторення моделі студентами (на першому етапі), стадії відтворення, що включає закріплення в пам'яті введеної моделі, закарбування моделі, пов'язаного з її багаторазовим повторенням, і генералізації моделі (на другому етапі), а також стадія переключення з моделі на модель (на третьому етапі), ми припустили, що кожна з цих стадій формування фонетичних навичок повинна завершуватись контролем.

Отже, поточний контроль, який має своїми об'єктами такі операції, що складають фонетичні навички, повинен здійснюва-

тись на стадіях: 1) пояснення фонетичної моделі (контроль розуміння, коли формується операція аналізу ФМ); 2) імітації фонетичної моделі (формується операція зіставлення еталона ФМ із власною вимовою); 3) відпрацювання техніки читання (операція зіставлення графічного образу з його звучанням); 4) закарбування в пам'яті (операція затвердження образу ФМ в пам'яті); 5) первинного породження (операція виклику з довготривалої пам'яті потрібної ФМ); 6) переключення з моделі на модель (формується операція виклику з довготривалої пам'яті шуканої ФМ на фоні перешкод у формі інших фонетичних моделей, які одночасно викликаються зі сховища пам'яті). Остання стадія включає роботу для удосконалення навичок текстової діяльності, де зникаються об'єкти контролю фонетичної та професійної компетенцій і можливий контроль професійно-фонетичних умінь за умови постановки професійно-значущих задач.

Таким чином на основі розглянутих у першому розділі положень були визначені теоретичні основи організації комплексного контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції.

У **другому розділі** дисертації визначається оптимальна частота поточного та періодичного контролю і виявляються найефективніші їх форми. Так, кількість контрольних вправ (КВ) поточного контролю повинна відповідати кількості стадій формування навички (не менше п'яти КВ на занятті з формування нової фонетичної навички). Для періодичного контролю частота встановлюється залежно від тривалості фонетичного циклу. Виходячи з доцільності тривалості фонетичного циклу, що дорівнює проміжку часу для вивчення однієї усної теми на заняттях з практики усного та писемного мовлення, ми вважаємо оптимальним проведення періодичного контролю один раз на місяць в усній та письмовій формі. Користуючись даними психології про факт забування матеріалу переважно протягом перших 3-5 днів після вивчення нової

інформації, з метою досягнення вищого ступеня об'єктивності у виявленні остаточного рівня сформованості ПФК ми рекомендуємо здійснювати періодичний контроль не раніше, ніж через три дні, і не пізніше шести днів після роботи з формування останньої фонетичної навички, що входить до групи об'єктів періодичного контролю, який завершує певний фонетичний цикл. З метою виявлення оптимальних форм контролю в курсі практичної фонетики нами запропонована класифікація контрольних вправ з фонетики, в основу якої покладено трикомпонентну структуру вправ (І.Л.Бім). Так, кожна вправа включає завдання (орієнтуюча частина), мовний чи мовленнєвий матеріал, який визначає спосіб розв'язання контрольного завдання (виконавча частина) і вказівку щодо способу контролю (власне контрольна частина).

Типологія контрольних вправ з практичної фонетики, що пропонується тут, дає характеристику всім трьом компонентам. Так, *тип контрольного завдання* визначається:

- 1) об'єктом контролю;
- 2) способом оформлення завдання.

Згідно з об'єктом контролю контрольні вправи можуть бути:

- а) спрямованими на контроль фонетичних знань;
- б) спрямованими на контроль фонетичних навичок;
- в) спрямованими на контроль операцій, які складають фонетичні навички;
- г) спрямованими на контроль професійно-фонетичних умінь.

Контрольні вправи, призначені для контролю операцій, поділяються, у свою чергу, на вправи, спрямовані на:

- а) контроль розуміння фонетичної моделі, що вводиться;
- б) контроль здібностей імітації мовних одиниць, що включають нову ФМ;
- в) контроль техніки читання одиниць, що містять у собі нову ФМ;

г) контроль відтворення напам'ять ФМ у складі надфразових та діалогічних єдностей;

д) контроль первинного породження висловлювань, які включають ФМ, в усному експресивному мовленні;

е) контроль здатності переключатися з моделі на модель в усних видах мовленнєвої діяльності, а також при читанні вголос.

За способом оформлення завдання ми виділяємо:

а) КВ з усним пред'явленням завдання (викладачем, диктором, студентом);

б) КВ з письмовим пред'явленням завдання.

Виконавча частина контрольної вправи характеризується такими показниками:

1) способом уведення засобів розв'язання контрольного завдання;

2) місцем розташування засобів розв'язання контрольного завдання;

3) наявністю опор;

4) способом передачі зворотньої інформації;

5) ступенем варіативності.

За способом уведення засобів розв'язання контрольного завдання КВ можуть бути:

а) з усним пред'явленням матеріалу (викладачем, диктором, студентом);

б) з письмовим пред'явленням матеріалу, яке здійснюється

- вербальним способом,

- графічним способом,

- комбінованим способом.

Стосовно місця розташування засобів розв'язання контрольної задачі КВ бувають:

а) з розташуванням мовного або мовленнєвого матеріалу після завдання;

б) такі, що містять засоби виконання контрольної задачі у складі завдання.

За наявністю опор КВ діляться на:

- а) КВ без опор;
- б) КВ з опорами (зоровими та моторними).

КВ з зоровими опорами діляться, у свою чергу, на КВ з повним набором опор і з обмеженим набором опор. В разі використання якої-небудь однієї зорової опори ми виділяємо також КВ з розгорнутим і КВ з обмеженим рядом зорової опори.

Згідно зі способом передачі зворотньої інформації розрізняємо КВ:

- а) з усним вербальним пред'явленням;
- б) з письмовим вербальним пред'явленням;
- в) з графічним пред'явленням;
- г) з пред'явленням зворотньої інформації у формі моторних функцій організму (підняттям руки);
- д) з пред'явленням зворотньої інформації у формі умовних символів загальнодидактичного характеру (сигнальна картка);
- е) з пред'явленням зворотньої інформації за змішаним типом.

Залежно від ступеня варіативності на заняттях з практичної фонетики є доцільним застосування таких КВ:

- а) індивідуальних;
- б) двоваріантних;
- в) триваріантних;
- г) єдиних для всіх студентів.

І, нарешті, власне контрольну частину вправи характеризує тип адресата зворотньої інформації. Згідно з цим критерієм КВ можуть бути:

- а) такими, що передбачають зовнішній контроль з боку викладача;

б) такими, що передбачають взаємоконтроль;

в) такими, що передбачають самоконтроль.

Існує ще один критерій класифікації КВ, який стосується вправи в цілому: за наявністю елемента стандартизованості КВ поділяються на нетестові вправи і завдання тестового типу.

На основі даної класифікації нами описані види контрольних вправ, що застосовуються у процесі поточного та періодичного контролю. Для визначення порівняльної ефективності тестових і нетестових форм контролю був проведений розвідувальний експеримент, який показав, що застосування нетестових контрольних вправ є ефективнішим на стадіях контролю імітації, первинного породження висловлювань, оформлених фонетичною моделлю, що вивчається, а також у процесі контролю рівня сформованості (ре)продуктивних фонетичних навичок читання уголос та говоріння (для поточного контролю). Застосування завдань тестового типу (ЗТТ) є оптимальним для контролю розуміння, техніки читання на рівні, який не перевищує обсяг фрази, для перевірки рівня сформованості рецептивних навичок аудіювання (під час поточного контролю), а також навчальних фонетичних навичок, фонетичних знань та професійно-фонетичних умінь (у процесі періодичного та підсумкового контролю).

Для кожної групи об'єктів контролю були визначені відповідні *критерії оцінки*. Критерієм оцінки для нетестових КВ є ступінь наближеності вимови студента до вимови носія мови, яка залежить від наявності в мовленні студента фонетичних помилок порушення та помилок спотворення (І.А.Лукницький). Для ЗТТ існують два способи підбиття підсумків: за кількісними і за якісними параметрами. Ті результати, які проходять статистичну обробку (у процесі письмового контролю об'єктів ПФК, а також контролю розуміння), обчислюються за прийнятою в американській методиці шкалою, яку ми перевели на чинну у вузі чотирибальну шкалу: 5

балів - 90-100% виконаного завдання, 4 бали - 75-89%, 3 бали - 60-74%, 2 бали - менше 60% виконаного завдання. Результати контролю на стадії опрацювання техніки читання піддаються як кількісному обчисленню згідно з наведеною шкалою, так і якісному аналізу на основі критерію наближеності до вимови носія мови. Періодичний контроль, який має своєю метою виявити здатність студента переключатися з моделі на модель на рівні текстів (в говорінні та читанні вголос), завершується підбиттям підсумків на основі якісних критеріїв аналізу, головним з яких є ступінь наближеності вимови студента до вимови носія мови (що передбачає перевірку рівня сформованості у комплексі слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок). Як додаткові критерії ми виділяємо а) різноманітність використаних ФМ; б) темп мовлення; в) гучність мовлення; г) рівень самоконтролю.

Таким чином у другому розділі розв'язані проблеми визначення частоти і виявлення оптимальних форм контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції.

У **третьому розділі** дослідження подається експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики поопераційного поточного контролю на заняттях з практичної фонетики. Експериментальне навчання проводилось у двох групах першого курсу Київського державного лінгвістичного університету протягом першого семестру 1996-97 навчального року.

Мета експериментального навчання: порівняти ефективність поопераційного поточного контролю в ході вивчення практичної фонетики з використанням переважно тестових форм контролю на стадіях розуміння і читання вголос, а також нетестових форм на стадіях імітації та первинного породження, і поточного контролю, що здійснюється безпосередньо після завершення формування навички із застосуванням нетестових форм контролю для перевірки

рівня сформованості фонетичних навичок техніки читання, говоріння і тестових - для фонетичних навичок аудіювання.

Варійованим елементом експерименту служив зміст поточного контролю: операції, що складають фонетичну навичку, як об'єкти контролю з виконанням КВ на кожній стадії формування фонетичної навички (в першій експериментальній групі - ЕГ1), і сформовані фонетичні навички як первинні об'єкти контролю, що зумовлюють застосування КВ після завершення формування фонетичної навички (в другій експериментальній групі - ЕГ2).

Експерименту передував доекспериментальний зріз, який здійснювався у формі усного та письмового контролю об'єктів фонетичної компетенції, формування яких мало місце в період введено-корективного курсу. Нами отримані такі кількісні результати: а) на основі письмових тестів: ЕГ1 - 32 бали, ЕГ2 - 30 балів; б) на основі усного тесту з читання у голос: ЕГ1 - 43.5 бала, ЕГ2 - 41.1 бала; в) на основі усного тесту в говорінні: ЕГ1 - 39.7 бала, ЕГ2 - 3.5 бала.

Модель навчання можна представити таким чином: завершеною одиницею організації навчання вважається цикл з практичної фонетики, робота над матеріалом якого здійснюється протягом одного календарного місяця. Кожний цикл поділяється на два мікроцикли, в межах яких здійснюється робота з двома фонетичними моделями: ФМ, що вже відома студентам, і ФМ, яка є новою для них (тобто проводиться навчання з метою удосконалення навичок, що формувалися раніше, та з метою формування нових навичок). Цикл включає 8 занять з практичної фонетики (16 годин) і завершується проведенням періодичного контролю, на який, згідно з запропонованою нами методикою, було відведено 2 заняття (2 години на усний контроль і 2 години - на письмовий).

Експериментальне навчання протягом першого семестру у двох групах першого курсу дозволило здійснити процес формуван-

ня фонетичних навичок, які складають зміст навчання у трьох циклах з практичної фонетики. Схематично відмінності процесу формування фонетичних навичок у двох групах можна представити так: в ЕГ1 при удосконаленні фонетичних навичок, що формувалися попередньо, спочатку мав місце діагностичний контроль, потім - корегування згідно з результатами навчання і, нарешті, повторний діагностичний контроль; у процесі формування нових фонетичних навичок проводилось поопераційне навчання з поопераційним контролем. В ЕГ2 і в першому, і в другому випадку здійснювалось поопераційне навчання з виконанням контрольних вправ лише на завершальній стадії формування фонетичної навички.

Результати експериментального навчання в ЕГ1 та ЕГ2 були отримані у процесі проведення післяекспериментального зрізу. Після завершення Фонетичного циклу 3 було проведено два контрольних заняття, на яких у двох формах здійснювався періодичний контроль: в письмовій формі (2 год.) та в усній (2 год.). У ході періодичного контролю ми дотримувались таких закономірностей:

1. Письмовий контроль проводився протягом перших двох годин, відведених на періодичний контроль, тому що до письмового тесту були включені завдання на визначення рівня володіння знаннями, контроль яких, на наш погляд, повинен проводитись раніше, адже вони складають основу для подальшої перевірки професійно-фонетичної компетенції.

2. Об'єктами письмового тесту були фонетичні знання, навчальні фонетичні навички, професійно-фонетичні уміння, що базуються на рецептивних навичках. Об'єктами усного контролю були професійно-фонетичні уміння, які базуються на (ре)продуктивних фонетичних навичках.

3. Письмовий тест включав три варіанти. Для контролю вміння читати вголос студентам був запропонований один текст з метою спрощення процесу локальної стандартизації. Багато-

варіантність контрольних вправ на породження монологічного та діалогічного мовлення досягала завдяки великій кількості тем та ситуацій, які пропонувались студентам на вибір.

Результати тестів, проведених у ході післяекспериментального зрізу, мають такий вигляд: а) письмовий тест: ЕГ1 - 39 балів, ЕГ2 - 31 бал; б) усний тест з читання тексту вголос: ЕГ1 - 47.1 бала, ЕГ2 - 42.7 бала; в) усний тест з говоріння: ЕГ1 - 44.3 бала, ЕГ2 - 40.1 бала.

Підсумки експериментального навчання підтвердили гіпотезу про те, що одним із шляхів підвищення ефективності навчального процесу в ході формування ПФК є застосування поопераційного поточного контролю на заняттях з практичної фонетики. Це можна пояснити тим, що приріст рівня фонетичних знань, сформованості навчальних фонетичних навичок та професійно-фонетичних умінь, що базуються на рецептивних фонетичних навичках (за результатами письмового тесту) в ЕГ1 склав 21%, а в ЕГ2 - 3%. В той же час результати контролю рівня сформованості професійно-фонетичних умінь, що базуються на (ре)продуктивних фонетичних навичках говоріння та техніки читання виявили значно меншу різницю в прирості успішності (в читанні уголос - 8% в ЕГ1 і 4% в ЕГ2; в говорінні - 11% в ЕГ1 та 4% в ЕГ2). Це пояснюється, на наш погляд, тим, що формам роботи, що застосовувалися у процесі цього контролю, була приділена значна увага не лише на заняттях з практичної фонетики, але й на заняттях з практики усного та писемного мовлення, де відбувається формування граматичних та лексичних навичок.

Таким чином, оскільки і в процесі письмового, і в процесі усного контролю приріст успішності завдяки використанню методики поопераційного контролю виявився вищим, ніж в ЕГ2, де навчання здійснювалось з використанням поточного контролю безпо-

середньо після завершення формування навички, ми вважаємо доцільним використовувати методику поопераційного контролю.

Спостереження за діяльністю студентів у ході експериментального навчання показало, що:

1) вищі результати, отримані після завершення циклу 3, порівняно з результатами, отриманими в циклах 1 та 2, підтверджують роль регуляного контролю як засобу адаптації до вимог у формуванні ПФК, до самого процесу контролю і як способу підвищення готовності до підсумкового контролю зокрема;

2) тестові форми поточного контролю, що застосовуються на стадіях розуміння (диференційованого сприймання на слух) та відпрацювання техніки читання, підвищують ефективність контролю завдяки відповідності характеру ЗТТ виду здійснюваної діяльності; інші стадії контролю припускають ефективніше застосування нетестових вправ, коли викладач оцінює фонетичний аспект мовлення студента за одним найважливішим критерієм, порівнюючи мовлення студента зі сформованим у викладача (або магнітним записом у виконанні носія мови) еталоном;

3) під час проведення періодичного контролю, який, з одного боку, є підсумком формування цілого ряду фонетичних навичок, а, з іншого боку, виступає як підготовка студентів до підсумкового контролю, доцільно застосовувати тестові форми контролю, однією з головних вимог яких ми вважаємо наявність чітких критеріїв оцінки;

4) зростає розуміння студентами функцій викладача у процесі формування фонетичної компетенції учнів середньої школи завдяки постановці професійних задач у ході виконання контрольних вправ і, як результат, зароджуються передумови для розвитку педагогічної спрямованості студентів.

Основні положення дисертації відображені в таких публікаціях:

1. Лингвометодические умения как объект контроля в курсе практической фонетики в языковом педагогическом вузе: Тез. докл. 2-ї Міжнарод. конф. / КНУ ім. Т.Шевченка. - К., 1995. - С.75-76.

2. Требования к уровню сформированности профессионально-фонетической компетенции выпускников языкового педагогического вуза // Иноземні мови. - 1995. - №1. - С.29-31.

3. Объекты контроля профессионально-фонетической компетенции выпускников языкового педагогического вуза // Иноземні мови. - 1995. - №3-4. - С. 65-68.

4. Контроль фонетичної та професійно-фонетичної компетенції у підручниках англійської мови для початкового етапу навчання у мовному вузі // Методика викладання іноземних мов. - 1996. - Вип.25. - С. 89-95.

Головач Ю.В. Контроль уровня сформированности профессионально-фонетической компетенции студентов первого курса языкового педагогического вуза (на материале английского языка).

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 - Методика обучения: германские языки.

Киевский государственный лингвистический университет, Киев, 1997.

Защищается методика комплексного контроля уровня сформированности профессионально-фонетической компетенции студентов первого курса языкового педагогического вуза, 3 научных статьи, тезисы доклада, в которых освещаются проблемы организации комплексного контроля на занятиях по практической фонетике на первом курсе языкового педагогического вуза. Теоретически обоснована и экспериментально подтверждена эффектив-

ность организации пооперационного текущего контроля, а также осуществления периодического контроля в устной и письменной форме с постановкой профессионально-значимых задач как более объективного способа выявления уровня сформированности профессионально-фонетической компетенции и средства адаптации студентов первого курса к процессу контроля в вузе. Разработаны методические рекомендации по организации комплексного контроля в процессе обучения практической фонетике.

Golovach Y.V. The Teachers' Training Institutes (Universities) Students' Phonetic Competence Control (1 year of studying).

Dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Studies on the speciality 13.00.02 - Methods of teaching: Germanic Languages.

Kyiv State Linguistic University, Kyiv, 1997.

To be defended: methodology of complex control of phonetic competence of the students qualifying for teachers; 4 articles, theses of 1 paper containing theoretical research on the problems of phonetic competence control. The effectiveness of using the current control according to the stages of phonetic skills development has been theoretically determined and experimentally proven. It has also been proven that monthly control organized in oral and written forms and aiming at solving professionally meaningful problems is an objective way of assessing the phonetic competence of the students qualifying for teachers and an adaptive means to the final control. Methodological recommendations as to the organization of complex control in the process of teaching and learning English phonetics have been made.

Ключові слова: професійно-фонетична компетенція, поточний контроль, періодичний контроль, об'єкти контролю, контрольні вправи, фонетична модель, критерії оцінки.



435112

АВ 37.714

Підписано до друку 08.05.97р. Формат 60x84/16.
Ум. друк. арк. 1,0. Обл.-вид. арк. 1,0.
Наклад 100. Зам. 166.

Відділ оперативної поліграфії
Центру Міжнародної освіти
227-12-75, 227-37-86