

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-134-138

ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри германських мов та методик їхнього навчання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>

e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ТА ЧИТАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процес оволодіння іноземною мовою, зокрема німецькою, у закладах загальної середньої освіти передбачає дотримання, перш за все, принципу комунікативної спрямованості навчального процесу, принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності та принципу домінуючої ролі вправ у навчанні іноземної мови.

Взаємозв'язок та взаємообумовленість різних видів мовленнєвої діяльності при оволодінні іноземною мовою передбачає обов'язкове врахування особливого, специфічного, співвіднесеного з суттєвими характеристиками кожного окремого виду мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письма). Однак, неправильно було б вважати, що кожного вміння потрібно навчати окремо від інших комунікативних умінь. Так, як у реальному спілкуванні комбінуються названі види мовленнєвої діяльності, так і в навчальному процесі навчання будь-якого виду мовленнєвої діяльності повинно бути інтегративним. А саме, цілеспрямовано навчаючи, наприклад, усного мовлення, одночасно створюється підґрунтя для оволодіння комунікативними навичками аудіювання та читання [6, с. 103].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розгляду принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності трактувалося як у одноосібних працях, так і в колективних публікаціях багатьох знаних та авторитетних методистів (Бухбіндер В. А., Вишневський О. І., Калініна С. В., Старков А. П., Шатілов С. Ф., колективи авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої та ін.). Також докладно вивчалось питання особливостей монологічного мовлення, як психологічних, так і лінгвістичних, подавалися різноманітні види вправ для розвитку даного виду навичок. Слід зауважити, що розгляд питання про монологічне мовлення як засіб оволодіння комунікативними навичками аудіювання та читання потребує більшої уваги, оскільки робота над виробленням

комунікативних умінь повинна мати вихід на мовлення, продуктом будь-якого виду мовленнєвої діяльності має бути висловлювання учня.

Мета статті – визначення монологічного мовлення як засобу розвитку комунікативних навичок аудіювання та читання в процесі оволодіння німецькою мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження. У методиці навчання іноземних мов монологічне мовлення характеризується, перш за все, його комунікативною функцією, яка обумовлює психологічні особливості даного виду мовленнєвої діяльності. Комунікативна функція монологічного мовлення полягає у зв'язному безперервному викладенні думок однією особою, зверненому до однієї чи кількох осіб, яке має на меті досягнення необхідного впливу на слухачів. С. Ф. Шатілов визначає такі комунікативні функції монологічного мовлення: «1) інформативну – повідомлення нової інформації у вигляді знань про предмети і явища навколишньої дійсності, опис подій, дій, станів; 2) впливову – переконання кого-небудь у правоті чи невідповідності тих чи інших думок, поглядів, переконань, дій; спонукування до дії чи запобігання дії; 3) емоційно-виразну (ораторське мовлення, художнє читання монологічного тексту)» [11, с. 35–36]. Кожен із зазначених видів монологічного висловлювання має свої мовні засоби вираження, психологічні стимули та цілі висловлювання [11, с. 36].

Звичайно, для висловлювання у різноманітних ситуаціях спілкування учні повинні вміти: 1) «передавати зміст зразка зв'язного монологічного мовлення: а) близько до тексту, б) своїми словами, в) зі скороченням, г) з розширенням» [4, с. 169]; 2) «зв'язно висловлюватись при варіюванні опор: а) дається зміст і частково мовна форма, б) дається мовна форма, в) дається лише зміст» [4, с. 169]; 3) «зв'язно висловлюватись на основі комбінування декількох джерел інформації, наприклад, матеріалів різних текстів: а) з опорою на даний вчителем зразок,

б) без опори на зразок» [4, с. 170]; 4) «висловлювати свою думку та своє ставлення до предмета мовлення» [4, с. 170]; 5) «переказувати різними способами сприйнятий на слух чи прочитаний текст» [4, с. 170]; 6) «робити повідомлення чи розповідь за темою, комбінуючи матеріал всередині одного чи декількох джерел інформації» [4, с. 170].

У ролі опори для монологічних висловлювань може виступати текст (як друкований, так і звуковий). Однак від учнів необхідно вимагати не відтворення тексту, а самостійного висловлювання у зв'язку із текстом, викладення своїх думок про прочитане [3, с. 67]. У текстах міститься достатньо цікавої інформації, яка може мати важливе значення і для усного мовлення; на середньому та старшому етапі навчання текст може використовуватися учнями творчо, як джерело інформації для продукування монологічних висловлювань. Вихідний текст можна частково трансформувати відносно: 1) мовних засобів (переказ близько до тексту, трансформуються мовні засоби), або ж 2) змісту (переказ своїми словами, коментар, інтерпретація тексту при його обговоренні). Творчі вправи, як-то обговорення ідеї уривку (тексту), вчинків героїв, викладення (можливо критичне) окремих епізодів і сцен та ін., сприяють розвитку творчого монологічного мовлення [11, с. 143].

Необхідно зауважити, що навчання монологічного мовлення пов'язано із навчанням розуміння мовлення на слух. Так прослуховування розповідей вчителя або текстів у запису також дає матеріал для самостійних висловлювань учнів. Наприклад, після переказу тексту корисно буде попросити учнів сформулювати основну ідею оповідання. Таким чином розвиваються одночасно два вміння: розуміння на слух та монологічне мовлення [3, с. 71]. Тексти для розуміння на слух можуть бути використані для подальших повідомлень у зв'язку із прослуханням. Слухання розповіді виконує подвійну роль: з одного боку, розвивається вміння розуміти, з іншого – сприйнятий на слух текст слугує базою для усного висловлювання [3, с. 74].

Методист Вишневський О. І. вважає, що основою аудіювання є «навчально-мовленнєва ситуація» [2, с. 85] і саме комунікативне завдання має бути метою слухання. У зв'язку із цим він пропонує формулювати комунікативні завдання компактно та лаконічно. Наприклад: 1) «1) складіть усно характеристику головної дійової особи; 2) висловте своє ставлення до події; 3) визначте причину або наслідок праці (вчинку, факту тощо); 4) дізнайтесь, в якому місці (коли, чому тощо) трапилась описана подія тощо; 5) прослухайте фрагмент тексту і

спробуйте продовжити його усно; 6) прослухайте два оповідання і скажіть, що у них спільне (різне); 7) прослухайте текст, перекажіть його, використовуючи два-чотири речення; 8) прослухайте текст і визначте його тип (повідомлення, опис, розповідь, роздум); 9) прослухайте діалог і коротко передайте його зміст [2, с. 86].

На думку Старкова А. П., прийоми контролю розуміння прослуханого тексту мають обиратися відповідно до характеру матеріалу, призначеного для аудіювання, змісту самого тексту та його складності [8, с. 83]. Він пропонує такі вправи, які спрямовуються на розвиток комунікативних навичок аудіювання: 1) відповіді на запитання до вузлових пунктів тексту; 2) уточнення повідомлення, що не відповідає змісту тексту; 3) висловлювання за малюнком, що ілюструє текст; 4) передача основної ідеї розповіді; 5) короткий переказ сюжету тексту; 6) переказ тексту ланцюжком; 7) оцінка подій у тексті або вчинків діючих осіб [8, с. 84]. Контроль прослуханого тексту також можна здійснювати у формі бесіди за прослуханим матеріалом, переглянутим відеофільмом чи кінофільмом або у формі обговорення чи переказу їх змісту німецькою мовою. Таким чином, контроль розуміння усного мовлення поєднується з розвитком навичок говоріння.

Для контролю розуміння прослуханого тексту (чи інформації) у методиці навчання іноземних мов пропонується виконання трьох типів завдань: 1) завдання на розуміння змісту прослуханого; 2) завдання на творче опрацювання сприйнятої інформації; 3) завдання на використання отриманих відомостей у спілкуванні та інших видах діяльності [6, с. 120]. Комунікативні завдання першого типу пов'язані із розвитком умінь цілеспрямовано, відповідно до комунікативної задачі сприймати інформацію навчального тексту на рівні фактів та на рівні ідей, загалом чи детально, або здійснювати пошук за певним завданням. Комунікативні завдання даного типу можуть бути різноманітними: 1) прослухайте розповідь і скажіть, про кого в ній говориться і що про нього сказано; 2) прослухайте ще раз оповідання та перекажіть епізод ...; 3) прослухайте текст та погодьтесь чи не погодьтесь із даними твердженнями; 4) прослухайте наступне повідомлення і скажіть, про який предмет (явище, подію) іде мова.

Комунікативні завдання другого типу передбачають творче опрацювання сприйнятої інформації, активну мислительну роботу учнів, висловлювання свого ставлення до загального змісту, до окремих проблем, до тверджень автора: 1) охарактеризуйте діючих осіб; 2) визначте ставлення автора до діючих осіб та

подій; 3) скажіть, як ви ставитеся до подій та діючих осіб.

Третій тип комунікативних завдань пов'язаний із включенням отриманої інформації у процес спілкування, з її передачею тому адресату, який вказаний у комунікативній задачі, або з її використанням у інших видах мовленнєвої діяльності: бесіді, дискусії за проблемою, яка звучить у повідомленні та ін. Виконуючи завдання, учні звертаються не тільки до вчителя, але й один до одного, працюючи в парах, трійках, групах. Виконання названих завдань не тільки формує вміння розуміти мовлення на слух, але й свідчить про розуміння, а отже, виконує і контрольну функцію [6, с. 120–121].

Слід зазначити, що монологічне мовлення є також засобом для розвитку комунікативних навичок читання. По-перше, читання дає тему для висловлювань учнів. Вміння зв'язно висловлювати думки має опору у текстах для читання, для яких є характерним послідовний виклад подій, фактів. По-друге, читання вголос, проговорювання при читанні, сприяє удосконаленню вимови, закріплює артикуляційні навички [3, с. 74]. Процес читання передбачає не лише сприймання змісту текстів, а й виконання позамовних завдань, дій з текстом, спрямованих на розв'язання певного комунікативного завдання [2, с. 130]. «Активне ставлення учня до тексту формується здебільшого не само собою, а за допомогою відповідних комунікативних завдань. Кожне з них передбачає виконання якоїсь дії на основі прочитаного тексту» [2, с. 130].

На середньому та старшому етапах навчання німецької мови мовлення учнів будується, в основному, на раніше засвоєному матеріалі, але характер мовлення змінюється, воно ускладнюється за змістом у зв'язку з новими інтересами учнів. Частково усне мовлення буде пов'язане із текстовим матеріалом, який слугує відправним моментом для висловлювання. У зв'язку із читанням текстів доцільно використовувати наступні види вправ, які сприятимуть розвитку комунікативних навичок читання: 1) вправи, які потребують оцінки прочитаного, пояснення фактів, їх взаємозв'язку; наприклад, таке, здавалося б, просте завдання, як розповісти про те, що сподобалося та не сподобалося у розповіді, повинно супроводжуватися аргументацією своєї точки зору; 2) дати характеристику дійових осіб; 3) сформулювати основну ідею оповідання; 4) переказати текст за планом; 5) резюмувати зміст тексту (без подробиць) [3, с. 69–70]; 6) висловити своє ставлення до описаної в тексті події (героя, факту); 7) пояснити мотиви вчинку героя (причину або наслідок подій, значення факту і т. ін.); 8) описати місце (час) події; 7) сказати,

що відбулося до або після ... (вказується певний факт тексту, епізод, подія і т. ін.). Формулювання комунікативного завдання має бути стислим та зручним для утримування в оперативній пам'яті [2, с. 131].

На увагу заслуговує такий аспект, як зв'язок читання із навчанням переказу як важливого підготовчого етапу для продукування власного монологічного висловлювання. За умови реалізації навчальної комунікації, основою для наступного переказу можуть виступати такі жанрові різновиди, як: 1) інформація, прочитана у газеті або журналі або почута по радіо або телебаченню; 2) фабульна розповідь, прочитана в літературному джерелі. Специфіка роботи за такими різновидами вихідного текстового матеріалу може бути наступною: 1) у якості інформації, яку необхідно прочитати, можуть бути запропоновані короткі публікації або замітки із засобів масової комунікації, для передачі змісту такої інформації вчитель повинен надати учням приклади клішованих зворотів для оформлення мовлення, ключові фрази-орієнтири та ін.; 2) стосовно фабульної розповіді, то вона має відповідати основним методичним вимогам, таким як актуальний сюжет, наявність простору для коментування, висновків, певних оціночних суджень. Слід зауважити, що саме фабульні тексти дають можливість використовувати скорочений, реферований переказ чи його більш абстрактний різновид – резюме.

Окремо слід сказати про зв'язок монологічного мовлення із домашнім читанням. Процес оволодіння вмінням читати про себе передбачає такі дії: читання учнями тексту вдома і контроль розуміння прочитаного на уроці. У процесі читання вся увага учнів звернена не на мовні форми, а на зміст тексту. Контроль домашнього читання, який проводить учитель у класі, має на меті, по-перше, встановити, чи читали учні заданий текст, і, по-друге, чи зрозуміли вони його [8, с. 120]. І саме для цього стає у нагоді монологічне мовлення. Поєднуючи перевірку домашнього читання з роботою над усним мовленням, учитель проводить усні вправи за сюжетом прочитаного тексту. Вправи проводяться німецькою мовою у формі бесіди за текстом, викладу змісту прочитаного, обговорення чи висловлювання своєї думки про прочитане. Охоплюючи якнайбільшу кількість учнів, така вправа націлює на розвиток усного мовлення і водночас дає змогу вчителю визначити, як учні зрозуміли прочитаний текст [8, с. 120–121].

Заняття з домашнього читання надають хорошу можливість для навчання і розвитку вмінь роздуму та розповіді, оскільки тексти художньої літератури містять великий

потенціал для роздумів, висновків, доведення своєї точки зору [10, с. 17]. Для чіткого викладу своїх думок мовець має дотримуватися основних вимог, які висуваються до монологічного мовлення, зокрема, цілеспрямованості мовлення, логічності та зв'язності викладу, завершеності висловлювань, їх самостійності та виразності мовлення. У шкільній практиці ведеться робота з навчання таких видів монологічного мовлення, як опис, розповідь і роздум. Найскладнішим видом монологічного мовлення для учнів є роздум. Функції роздуму можуть бути різними. Так у методиці викладання німецької мови як рідної виокремлюють наступні види роздуму: 1) доведення правильності твердження, висловлювання або прислів'я чи приказки; 2) інтерпретація твору мистецтва; 3) оцінка літературного персонажа чи історичної особистості [9].

Тому контроль домашнього читання створить сприятливі умови для розвитку навичок продукування монологу-роздуму, а монолог-роздум, у свою чергу, розвиватиме комунікативні навички читання. При цьому слід пам'ятати, що роздум будується за схемою: теза → аргументація (обґрунтування тези) → висновки. Теза є головною, провідною у смислового та структурного відношенні частиною роздуму, який ведеться з метою досягнення певного висновку. Таким чином, робота з текстами для домашнього читання має значний потенціал для розвитку логічного мислення учнів, для вироблення вмінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та явищами [10, с. 18].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, зв'язок монологічного мовлення з виробленням комунікативних навичок аудіювання та читання в процесі оволодіння іноземною мовою, зокрема німецькою, є очевидним. У свою чергу монологічне мовлення як засіб контролю розуміння звукового чи писемного тексту дозволяє значною мірою вдосконалювати комунікативні вміння учнів, оволодівати вмінням уважно слухати та читати, аналізувати та логічно викладати свої думки. Психофізіологічні основи позитивного впливу усного мовлення на всі інші види мовленнєвої діяльності є доведеними. Володіння мовним матеріалом у монологічному мовленні покращує якість (глибину, точність, правильність, безперекладність) розуміння тексту, який прослуховується або читається. Тож у якості напрямку подальшого дослідження зазначеної тематики може виступати аналіз та розробка системи вправ для розвитку комунікативних навичок аудіювання та читання (у тому числі й різних видів читання,

оволодіння якими передбачено програмою з іноземних мов), а також аналіз діючих підручників у руслі даної проблематики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови: Посібник для вчителів. К. : Рад. шк., 1989. 224 с.
2. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: Навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2011. 206 с.
3. Калинина С. В. Обучение связному высказыванию на французском языке в школе. Под ред. проф. В. С. Цетлин. М., «Просвещение», 1968. 78 с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авт. під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.
5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. К. : ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
6. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М. : Просвещение, 1991. 287 с.
7. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої К. : Ленвіт, 2011. 344 с.
8. Старков А. П. Навчання англійської мови в середній школі: Метод. посібник до сер. навч.-метод. комплексів для V–X кл. Пер. з рос. К. Рад. Школа, 1979. 200 с.
9. Тамбовкина Т. Ю. Обучение рассуждению – средство активизации речемыслительной деятельности учащихся (На материале новых учебно-методических комплексов по немецкому языку) / ИЯШ, № 4, 1984. С. 56–60.
10. Фроликова Е. Ю. Необходимость совершенствования обучения монологическому высказыванию на английском языке в школе и вузе. / Иностранные языки в школе. №2, 2011, ст.15–20.
11. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учеб. пособие для студентов фак. и ин-тов иностр. яз. Л., «Просвещение», 1977. 295 с.

REFERENCES

1. Vyshnevs'kyj, O. I. (1989). *Diyal'nist' uchniv na urotsi inozemnoyi movy: Posibnyk dlya vchyteliv*. [Students activities in a foreign language lesson: a guid for teachers]. Kyiv.
2. Vyshnevs'kyj, O. I. (2011). *Metodyka navchannya inozemnykh mov*. [Methods of teaching foreign languages]. Kyiv.
3. Kalinina, S. V. (1968). *Obucheniye svaznomu vyskazyvaniyu na franzuzskom yazyke v shkole*. [Teaching a coherent utterance in French at school]. Moscow.
4. *Metodyka vykladannya inozemnykh mov u serednikh navchal'nykh zakladakh*. (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv.
5. *Metodyka navchannya inozemnykh mov u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh*. (2010).

[Methods of teaching foreign languages in general education institutions]. Kyiv.

6. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole.* (1991). [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow.

7. *Metodyka formuvannya mizhkul'tirnoyi komunikativnoyi kompetentsiyi.* (2011). [Methods of formation of intercultural foreign language communicative competence]. Kyiv.

8. Starkov, A. P. (1979). *Navchannya anhliys'koyi movy v seredniy shkoli.* [Teaching English in high school]. Kyiv.

9. Tambovkina, T. Yu. (1984). *Obucheniye rassuzhdeniyu – sredstvo aktivizatsii rechemyslitel'noy deyatel'nosti uchashchikshya.* [Teaching reasoning as a means of anchoring the speech-thinking activity of students].

10. Frolikova, Ye. Yu. (2011). *Neobkhodimost' sovershenstvovaniya obucheniya monologicheskoyu vyskazyvaniyu na angliyskom yazyke v shkole i vuze.* [The need to improve teaching monologue in English at school and university].

11. Shatilov, S. F. (1977). *Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole.* [Methods of teaching German in secondary school]. Leningrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови в середній школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Germanic Languages and Teaching Methodology at the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

Стаття надійшла до редакції 07.12.2021 р.

УДК 378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-138-142

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти

Цentrальноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-2614-2678>

e-mail: UlychIL@gmail.com

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти

Цentrальноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-7173-7155>

e-mail: seman1973@gmail.com

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування освітньої галузі актуалізує необхідність розв'язання сучасних навчально-виховних завдань, спрямованих на моделювання психологічного середовища, сприятливого для високоефективної самодіяльності особистості. Тільки належним чином організована взаємодія «викладач-здобувач» у змістовно новій ситуації соціального розвитку спонукає студента до розгортання його потенційних можливостей самозростання, самоактуалізації та самовдосконалення. Тому дослідження психолого-педагогічних аспектів професійного самовдосконалення здобувачів у навчально-виховному процесі ЗВО є необхідною передумовою формування ефективної системи

професійної підготовки майбутніх педагогів, яка повинна здійснюватися у новій особистісно-орієнтованій парадигмі, передбачати актуалізацію професійно-важливих особистісних якостей, орієнтуватися на формування професійної компетентності педагога, а також створення системи професійних навичок, які дозволять майбутньому фахівцю досягати професійного успіху і забезпечать його самореалізацію.

Здатність педагога до самовдосконалення є визначальним фактором якості освіти. На теперішній час майбутнім фахівцям недостатньо лише оволодіти сукупністю певних професійних знань, умінь та навичок, надзвичайно важливим для них є спроможність до професійного самовдосконалення