

УДК 378.147

Т. В. ГЛУШКО

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПЕРІОДИКИ

Розглянуто науково обґрунтований процес навчання читання англomовної періодики в усіх його компонентах, що послідовно розвиваються, та форму взаємозв'язку структурних елементів у навчанні читання. Цей процес подано у вигляді кількох взаємопов'язаних і взаємозумовлених моделей: 1) моделі процесу набуття знань стандартної й експресивної лексики; 2) моделі процесу формування навичок вживання цієї лексики; 3) моделі розвитку вмінь читання різнорівневих за ступенем лінгвістичного різновиду текстів.

Ключові слова: стандартна лексика; експресивна лексика; рецептивна активність; репродуктивна активність; продуктивна активність; мовленнєві вміння читання.

Т. В. ГЛУШКО

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПЕРИОДИКИ

Описаны описывается научно обоснованный процесс обучения чтению англоязычной периодики во всех его последовательно развивающихся компонентах, и форма взаимосвязи структурных элементов в обучении чтению. Этот процесс представлен в виде нескольких взаимосвязанных и взаимообуславливающих моделей: 1) модели процесса приобретения знаний стандартной и экспрессивной лексики; 2) модели процесса формирования навыков употребления этой лексики; 3) модели развития умений чтения разноуровневых по степени лингвистической разновидности текстов.

Ключевые слова: стандартная лексика; экспрессивная лексика; рецептивная активность; репродуктивная активность; продуктивная активность; речевые умения чтения.

T. V. GLUSHKO

MODELLING OF THE PROCESS OF TEACHING READING ENGLISH LANGUAGE PERIODICALS

The article reveals a scientifically substantiated process of teaching reading English language periodicals in all its components, which are consistently developed, and form of interconnection of the structural elements in the process of teaching reading. This process is presented as a few interconnected and interdetermined models: 1) the models of the process of acquiring standard and expressive lexical knowledge; 2) the models of the process of formation of skills to use such vocabulary; 3) the models of the development of skills to read texts of the different linguistic levels.

Keywords: standard lexis; expressive lexis; receptive activity; reproductive activity; productive activity; speaking reading skills.

Педагогічна модель є науково обґрунтованою схемою досліджуваного об'єкта в динаміці його розвитку. Ми розглядаємо та аналізуємо науково обґрунтований процес навчання читання англomовної періодики в усіх його компонентах, що послідовно розвиваються.

Метою статті є розгляд нових структурних елементів у процес навчання читання, уточнення сутності і форми їх взаємозв'язку.

Розробляючи свою модель, ми повною мірою дотримувалися думки тих учених, які вважають, що «педагогічне моделювання» – це вирішення традиційних проблем нетрадиційним способом», що ґрунтується на власній інтерпретації педагогічних закономірностей процесу навчання, а також дидактичної логіки і дидактичних принципах його організації.[2]

Водночас вважаємо, що навіть раціональна оцінка дидактичної сутності навчання є недостатньою для визначення розробленої моделі як найбільш ефективної, тобто такої, що дозволяє у процесі її реалізації досягти більшістю студентів усіх цілей навчання.

Ефективність моделювання залежить від первісних теорій і гіпотез, що вказують на межі допустимих під час моделювання спрощень. Тому виникає найважливіше запитання: «Як вирішити проблему адекватності моделі?». Цьому аспекту всі дослідники, що використовують апарат моделювання, надають особливого значення. Стосовно цього існує важливе методологічне положення. Австрійський логік К. Гедель довів дві знамениті теореми про неповноту і несуперечливість формальних систем. Перша стверджує, що в логіко-математичних системах принципово неможливо формалізувати всю змістову частину, тобто будь-яка система аксіома є неповною. У другій йдеться про неможливість довести несуперечливість формальної системи засобами цієї системи [3]. Теореми К. Геделя отримали й загальнонаукову інтерпретацію, згідно з якою для дедуктивної побудови моделі, що точно описує «поведінку» системи будь-якої природи, не існує повного й остаточного набору відомостей про неї [4].

У зв'язку з цим виникає більш важливе запитання: «Як моделювати навчання чи мотивацію поведінки людини?» Людина, мабуть, найскладніший об'єкт дослідження. В теорії педагогічного моделювання можлива гносеологічна помилка. Відповідь одна, зауважує А. Богатирьов, – «невизначеність під час моделювання буде значною. Для опису ефективності моделювання в педагогіку було введено спеціальне поняття – педагогічна валідність, яке близьке до достовірності, адекватності, але не тотожне їм» [1].

Педагогічну валідність обґрунтовують комплексно: концептуально, критеріально й кількісно, оскільки моделюються, зазвичай, багатофакторні явища. Суперечки навколо можливості моделювання складних явищ соціальної сфери продовжуються й нині і, мабуть, не закінчаться ніколи. Пов'язано це з фундаментальною проблемою повноти кожної сконструйованої моделі. Жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про досліджуваний об'єкт і точно передбачити його розвиток чи описати траєкторію руху в якомусь власному просторі. Науковцям доводиться під час конструювання моделей балансувати на межі їх повноти і валідності.

Намагаючись наблизити нашу модель до її найбільш точних параметрів, тобто надати їй достатнього рівня валідності, ми, порівняно з іншими схожими моделями, ввели до її структури такі уточнювальні деталі: 1) конкретизували освітні цілі навчання читання англomовної періодики на всіх його етапах; 2) деталізували сутність кожного етапу з урахуванням не тільки елементів читання, які поступово розвиваються, а й труднощів переходу від одного етапу до іншого; 3) розширили спектр досліджуваних компонентів змісту навчання англomовного читання: а) знань – загальних і лексикологічних; б) навичок – мовних, умовно мовленнєвих і мовленнєвих; в) умінь – передмовленнєвих різних порядків; г) текстів різнорівневих щодо ступеня їх адаптації; 4) конкретизували методи навчання і види коопераційного контролю його результатів.

Крім того, для більш точного відображення різних аспектів навчання іншомовного читання англomовної періодики ми подали цей процес у вигляді не однієї, а кількох взаємопов'язаних і взаємозумовлених моделей, а саме: 1) моделі процесу набуття знань стандартної й експресивної лексики; 2) моделі процесу формування навичок уживання цієї лексики; 3) моделі розвитку вмінь читання різнорівневих за ступенем лінгвістичного різновиду текстів.

Розглянемо почергово ці моделі.

Перша з них (див. схему 1) демонструє дидактичну послідовність у виконанні педагогічних дій щодо забезпечення знань будь-якої частини лексики, що вивчається, достатньої для читання і відтворення одного чи кількох газетних текстів у межах певної тематики.

Структура і зміст пропонованої моделі будуть повністю відповідати обґрунтованим вище цілям навчання читання англomовної періодики, його мовним і мовленнєвим елементам, компонентам змісту навчання розглядуваного предмета і методам їх досягнення, а також рівням мовної і мовленнєвої активності у процесі набуття лексичних знань, формування мовних, умовно-мовленнєвих і мовленнєвих навичок уживання матеріалу, що вивчається, в

поєднанні з раніше вивченим і розвитку мовленнєвих умінь, які постійно ускладнюються, читання текстів з рівнем адаптації, що зменшується. В моделі також будуть подані способи контролю рівня знань, навичок та вмінь для визначення можливості переходу до виконання кожної наступної навчальної дії.

У моделі будуть використовуватися такі умовні позначення: стандартна лексика – СЛ; експресивна лексика – ЕЛ; рецептивна активність – рец.; репродуктивна активність – реп.; продуктивна активність – прод.; мовленнєві вміння читання першого порядку (лінгвістичні) – МВЧ-1; мовленнєві вміння читання другого порядку (передмовленнєві) – МВЧ-2; мовленнєві вміння читання третього порядку (передмовленнєві) – МВЧ-3; мовленнєві вміння читання четвертого порядку (реально-мовленнєві) – МВЧ-4; мовленнєві вміння читання п'ятого порядку (інтегровані) – МВЧ-5; високі результати контролю становлення знань, навичок та вмінь будь-яких видів – «+».

Як видно з моделі, освітні, конкретні цілі навчання мовних та мовленнєвих елементів читання визначають дидактичну логіку організації процесу навчання у вигляді його етапів. Ці цілі також програмують певну структуру змісту навчання предмета: а) його мовні компоненти – знання, навички, їх види та види мовної активності; б) його мовленнєві компонент – вміння, їх види і види мовленнєвої активності, а також різнорівневі за складністю і ступенем адаптації тексти.

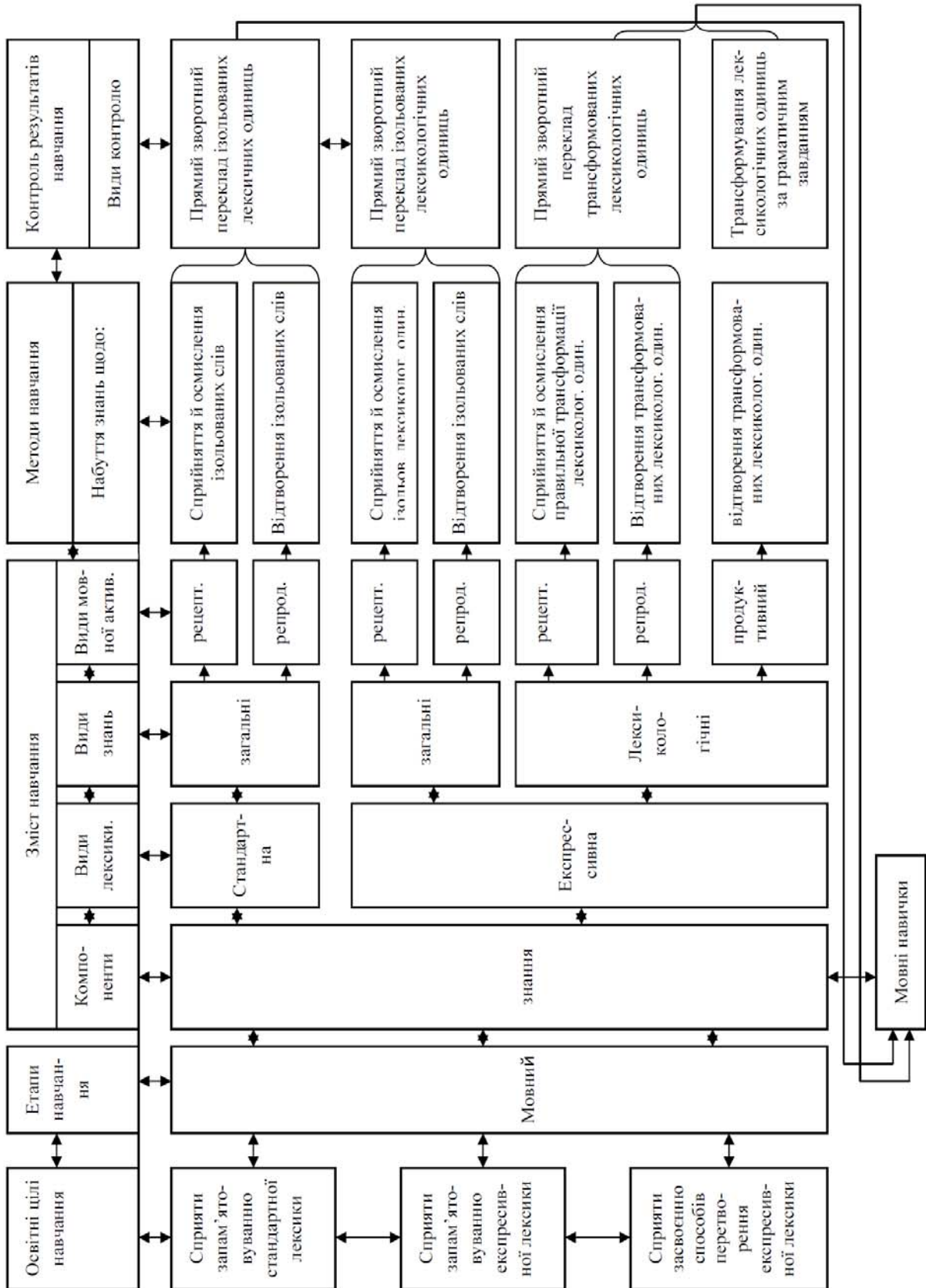
Модель також демонструє методи досягнення запрограмованих знань, навичок та вмінь на різних етапах навчання і форми контролю їх становлення.

Процес навчання розпочинається з набуття загальних знань над знаннями (Під «загальними знаннями» ми розуміємо здатність усвідомити значення слова чи висловлювання і готовність їх відтворити іноземною мовою в тому вигляді, в якому вони подавалися) стандартної лексики на рецептивному й репродуктивному рівнях, якість яких контролюється прямим і зворотним перекладом. Високий рівень набуття знань (+) дає підстави для формування на їх основі перших за складністю мовних навичок.

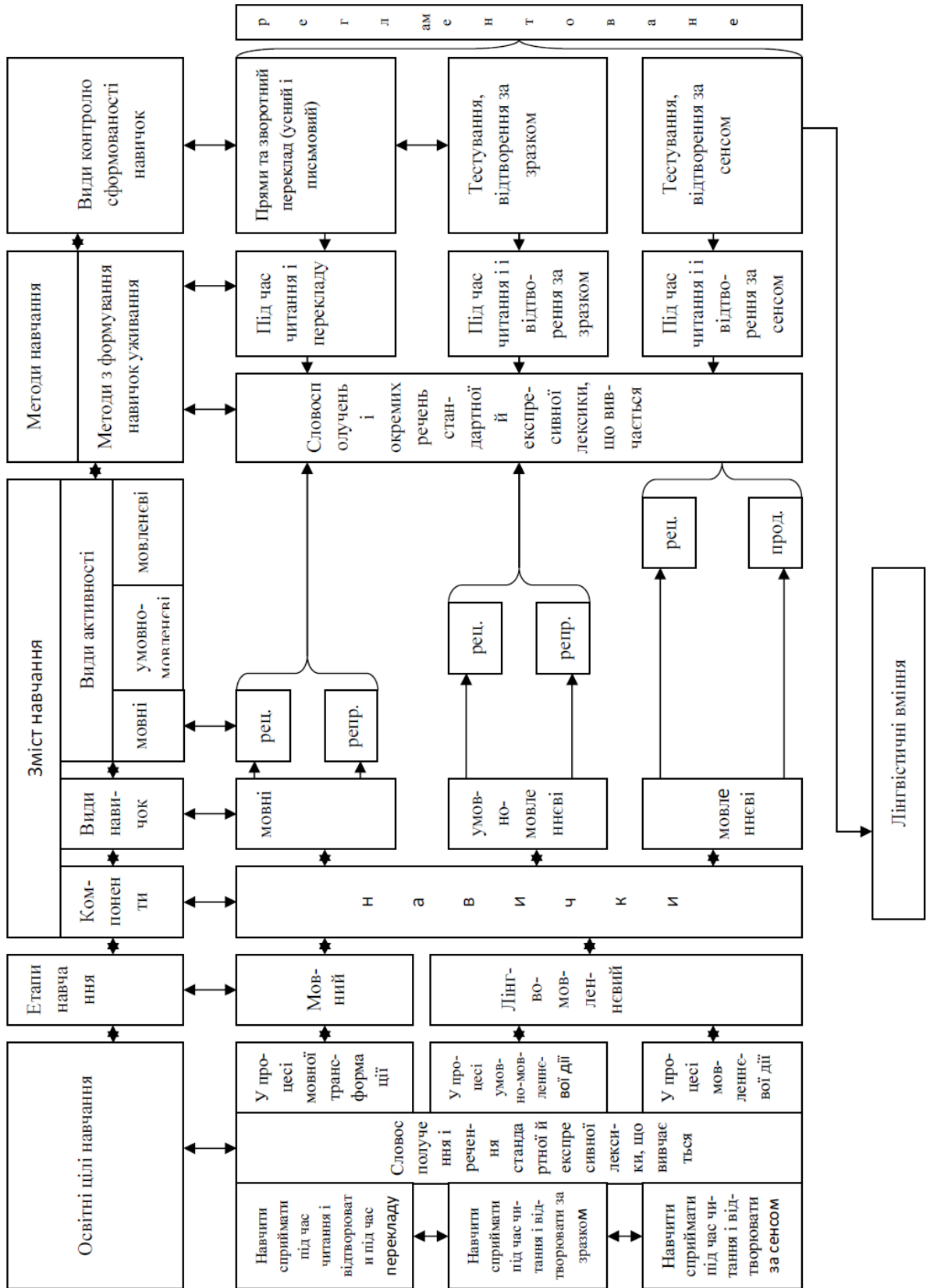
Паралельно з ними набуваються загальні знання експресивної лексики. Однак навіть високий рівень їх набуття не дозволяє поки що формувати на їх основі навички, оскільки експресивна лексика потребує спеціальних лексикологічних знань з трансформації певних частин усталених висловлювань для їх нормативного вживання в реченнях. І лише міцні як загальні, так і лексикологічні рецептивні та репродуктивні знання експресивної лексики дозволяють розпочинати формування мовних навичок та їх уживання (див. схему 2).

Як видно з моделі, мовні навички вживання стандартної та експресивної лексики – рецептивні і продуктивні – формуються у процесі її мовного тренування. За умови високої якості їх становлення, що перевіряється шляхом тестування і диктанту-перекладу, можливий перехід до формування умовно мовленнєвих рецептивних та репродуктивних навичок. Вони формуються шляхом виконання умовно мовленнєвих дій щодо сприйняття під час читання і відтворення словосполучень і окремих речень стандартної й експресивної лексики. Високий рівень становлення умовно мовленнєвих навичок дозволяє приступити до формування мовленнєвих навичок: швидкого та безпомилкового впізнавання під час читання і самостійного продукування словосполучень і речень лексики, що вивчається, для вирішення мовленнєвих завдань. Сформовані таким способом рецептивні і репродуктивні мовленнєві навички дають підставу розвивати первинні мовленнєві вміння (див. схему 3).

Лінгводидактична модель процесу набуття знань стандартної й експресивної лексики



Лінгводидактична модель процесу формування навичок уживання стандартної й експресивної лексики



Мовленнєві вміння читання текстів другого рівня складності (МВЧ-2) передбачають середній ступінь їх адаптації, тобто такий, при якому в ньому залишаються незнайомі слова, призначені для мовної та контекстуальної здогадки. Їх кількість не повинна перевищувати 2–3 % загальної кількості лексичних одиниць у тексті. Це становить 11–16 слів на одну сторінку тексту із 48 рядками, в якому всі інші 517–512 слів знайомі. Досягаються ці вміння методом ознайомлюваного читання зі швидкістю 160 слів за хвилину. При цьому рівень ініціативності читання з боку студентів вже вищий, тобто середній, оскільки такі тексти більш природні й інформація, що в них міститься, дещо ширша, ніж у текстах попереднього рівня складності. Високі результати в становленні МВЧ-2 дозволяють розпочинати розвиток МВЧ-3.

Мовленнєві вміння читання тексту третього рівня складності (МВЧ-3) також поки недостатньо реальні; вони передмовленнєві, оскільки передбачають адаптацію автентичних текстів, але на нижчому її рівні, тобто такому, що буде виключати скорочення, які рідко зустрічаються, нетипову для газети і складну для розуміння лексику, громіздкі географічні назви, терміни, мало розповсюджені сленги. Будь-який інший незнайомий матеріал у текстах, що розвивають МВЧ-3, буде залишатися, або «не помічатися» під час читання, чи семантизуватися за допомогою всіх видів здогадки. Ці вміння досягаються тим же методом, що і МВЧ-2, тобто методом ознайомлювального читання, але ступінь ініціативності достатній для самостійного читання, зумовленого не тільки доцільністю навчального процесу, а й особистою зацікавленістю студентів у набутті інформації, що викладається в текстах. Якість становлення МВЧ-2 і МВЧ-3 перевіряється однаково, оскільки методи розвитку обох ідентичні. Високий рівень досягнення останнього вміння зумовлює можливість розвитку наступного, тобто МВЧ-4.

Мовленнєві вміння читання текстів четвертого рівня складності (МВЧ-4) можна вважати реально мовленнєвими, оскільки вони природні, автентичні, не підлягають ніякій адаптації. Навчальний характер процесу читання виявляється лише в тому, що їх добирає викладач для вилучення з них інформації, що відповідає темі, яка вивчається. Сам же процес вибору такої інформації з тексту повністю самостійний з боку студентів, оскільки він здійснюється в умовах оглядового читання зі швидкістю 300 слів за хвилину. Крім того, студенти вирішують самі, які частини тексту можна «опустити», а які вважати методом вивчального чи ознайомлювального читання. При цьому рівень їх особистої активності високий, адже таке читання реальне, повною мірою обслуговує інтереси читача. Контроль якості оглядового читання відрізняється від усіх попередніх своєю природністю, виключає навчальний характер перевірки. Людина читає в пізнавальних цілях, які полягають у збагаченні знань новою інформацією, тому контроль зводиться до визначення обсягу нових відомостей, отриманих під час читання, за заданою викладачем проблемою. Високий рівень досягнення МВЧ-4 дозволяє приступити до розвитку МВЧ-5.

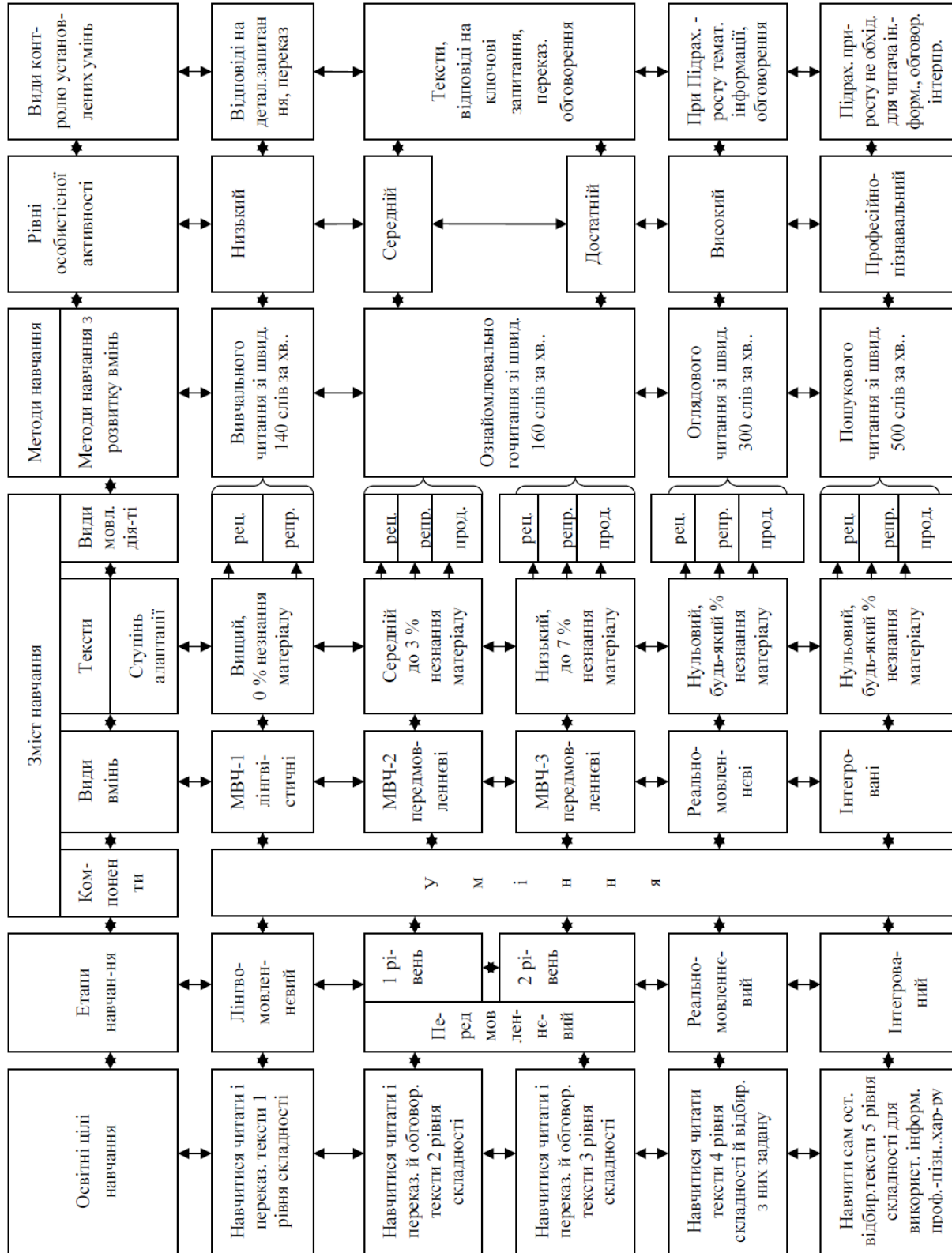
Мовленнєві вміння читання текстів п'ятого рівня складності (МВЧ-5) є інтегрованими, оскільки вони розвиваються у процесі взаємодії двох видів діяльності: професійно пізнавальної та іншомовної мовленнєвої. Тому читання ініціюється не викладачем, а студентами для вирішення їхніх власних інтелектуальних завдань. При цьому використовується пошукове читання, яке здійснюється зі швидкістю 500 слів за хвилину. Адаптація текстів виключається, їх обсяг і кількість не обмежуються. Рівень особистої активності зростає до професійно пізнавального. Контроль якості пошукового читання, як і оглядового, зводиться до визначення обсягу приросту інформації з цікавої для студента проблеми. Всі ці мовленнєві вчинки характерні для процесу іншомовної самоосвіти, що дуже необхідна сучасній молоді. Натомість високий рівень становлення МВЧ-5 не свідчить про завершення процесу навчання читання іншомовної періодики, а лише є сигналом готовності студентів до вивчення наступної дози лексичних одиниць – більшої за обсягом і ступенем лінгвістичної складності. Вони в подальшому після їх засвоєння на рівні знань і навичок стануть підставою для розвитку вмінь читання газетних текстів, що поступово ускладнюються, іншої політичної, економічної та культурологічної тематики.

Отже, подана нами лінгводидактична модель навчання англomовного читання газетних текстів не тільки обґрунтовує сутність і послідовність усіх видів мовних, передмовленнєвих і мовленнєвих дій та видів мовленнєвої діяльності, кінцевої мети навчання, а й демонструє неперервність, послідовність та динамічність процесу навчання досліджуваного предмета.

На нашу думку, весь попередній аналіз навчання читання англomовної періодики студентів немовних ВНЗ і наукове моделювання цього процесу дозволяє назвати систему вправ з досягнення кожного виду знань, навичок та вмінь достатньо обґрунтованою.

Схема 3.

Лінгводидактична модель процесу розвитку вмінь читання англomовних газетних текстів



ЛІТЕРАТУРА:

1. Богатырев А. И. Моделирование в теории развивающего образования / А. И. Богатырев, И. М. Устинова. – М.: Просвещение, 2006.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование / А. Н. Дахин. – М., 2001.
3. Ногель Э.. Теорема Геделя / Э. Нагель, Дж. Р. Ньюмен. – М.: Красанд, 2010.
4. Успенский В. А. Теорема Геделя о неполноте / В. А. Успенский. – М.: Наука, 1982.