
Handeln aus einergewissen Distanz zu betrachten. Das erfordert ein hohes Bewußtsein dieses eigenen Handelns und zu gleicherzeit die Möglichkeiten darauf zu reflektieren, in der Selbstbeurteilung kann der Lernende immer wieder bestimmen, welche Teile des Lernstoffs genügend, welche Teile ungenügend beherrscht werden. Aber nicht nur das Produkt als Ergebnis seines Handelns, sondern auch der Lernprozeß kann Objekt der Selbstbeurteilung sein. Aufgrund seiner Reflexion kann der Lernende dann wieder Entscheidungen treffen in bezug auf künftiges Handeln.

BIBLIOGRAPHIE

1. Ebbens S., Ettehoven S., Van Rooijen J. Samenwerkend leren Wolters. – Noordhoff: Groningen, 1997.
2. Ellis G., Sinclair B. Learning to learn English. Teacher's book. Learner's book. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
3. Müller M., Wertenschlag L., Wolff J. Autonomes und partnerschaftliches Lernen. – Berlin: Langenscheidt, 1989.
4. Shiels J. Communication in the modern Languages classroom. – Strassbourg: Council of Europe, 1988.
5. Simons.P., Zuijlen.J. De didactiek van het leren leren. – MesoConsult, 1995.

Тамара Лісійчук(ЗМІСТ 224)

реалізація навчальної індивідуалізації в процесі навчання читання

У методиці викладання іноземних мов розрізняють такі види індивідуалізації: мотивуючу, навчальну, розвивальну та формуючу [3].

Мета навчальної індивідуалізації в процесі навчання читання – розвиток навичок і вмінь читання у студентів з недостатнім рівнем підготовки (типологічна підгрупа РЧ_Н) та їх удосконалення у студентів з достатнім рівнем підготовки (типологічна підгрупа РЧ_Д). Ефективність розв'язання цієї проблеми значною мірою залежить від вихідного рівня підготовки студентів з читання.

Навчальна індивідуалізація на I етапі мовного педагогічного вузу здійснюється за допомогою комплексів вправ для студентів обох типологічних підгруп (РЧ_Д і РЧ_Н).

Єдина типологія вправ для індивідуалізації процесу навчання іноземної мови у мовному вузі була розроблена С.Ніколаєвою [2]. В основу цієї типології покладено критерій змісту індивідуалізації процесу навчання іншомовної мовленнєвої діяльності: спочатку відбувається часткова адаптація навчальних завдань відповідно до рівня розвитку компонентів психологічної структури індивідуальності студента і паралельна корекція існуючих недоліків, а потім – удосконалення навчальних можливостей індивіда. Найбільш повно відповідає завданням формування іншомовних навичок і вмінь наступний комплекс вправ: мовні – умовно-мовленнєві – мовленнєві.

Розглянемо комплекси вправ для реалізації навчальної індивідуалізації в типологічних підгрупах РЧ_Д і РЧ_Н.

Відповідно до програми, одним із завдань I етапу мовного вузу є оволодіння студентами двома видами читання: вивчаючим (детальним) та ознайомлювальним. Перший з них передбачає повне розуміння прочитаного тексту, другий – розуміння 70–75 % інформації, що міститься в тексті. В програмі також зазначається, що вивчаюче читання може бути аудиторним і домашнім, а ознайомлювальне – в основному аудиторним, оскільки відповідні вміння повинні спочатку формуватися під керівництвом викладача [4].

Отже, комплекси індивідуалізованих вправ, що розглядаються в даній статті, спрямовані головним чином на оволодіння студентами ознайомлювальним читанням.

Як відомо, мовленнєва діяльність буде успішною, якщо студенти володіють необхідними засобами і способами її реалізації. При цьому під засобами розуміють запас мовних знань студентів, під способами – відповідні вміння. На думку вчених, методично виправданою є спеціальна робота, спрямована на оволодіння студентами як засобами, так і способами розв'язання завдань, що виникають у процесі читання тексту (С.Фоломкіна та ін.). Робота над компонентами читання здійснюється за допомогою спеціальних вправ, які дають змогу повторити одне й те саме завдання потрібну кількість разів з поступовим ускладненням матеріалу.

У дослідженні К.Крупник зазначається, що система вправ з розвитку читання передбачає такі види роботи: а) передтекстові вправи, мета яких – підготовка до читання тексту; б) читання; в) післятекстові вправи, які призначаються для контролю розуміння прочитаного [1].

Розглядаючи цю проблему, С.Фоломкіна уточнює, що в циклі занять підготовка студентів до діяльності обов'язково повинна передувати самій діяльності [5]. В період підготовки до діяльності виділяють два основні види вправ – для оволодіння *засобами* і *способами* здійснення діяльності. Перші з них студенти виконують для накопичення певного запасу мовних одиниць і набуття мовних умінь, другі – для розвитку умінь смислової переробки тексту, що читається.

На основі сказаного вважаємо, що комплекси індивідуалізованих вправ для студентів з різним рівнем підготовки повинні включати три групи передтекстових вправ для оволодіння: а) мовним матеріалом; б) вміннями, пов'язаними з оперуванням мовним матеріалом; в) вміннями смислової переробки тексту, що читається. Ці групи виділяють серед мовних, умовно-мовленневих і мовленневих вправ. Оскільки при складанні цих вправ враховується рівень підготовки студентів, а також міра допомоги їм з боку викладача, то їх можна віднести до індивідуалізованих.

До кожної групи входять відповідні види індивідуалізованих вправ. Так, I група представлена мовними адаптованими вправами I виду, за допомогою яких студенти оволодівають мовним матеріалом; II група – умовно-мовленневими вправами I виду, призначеними для оволодіння студентами мовними вміннями; III група – мовленневими удосконалюючими вправами, мета яких – оволодіння вміннями смислової переробки тексту, що читається.

Слід зазначити, що комплекси індивідуалізованих вправ для студентів різних типологічних підгруп мають свої особливості. Так, студенти типологічної підгрупи РЧ_н передтекстову роботу з оволодіння мовним матеріалом починають з мовних адаптованих вправ I виду на матеріалі ізольованих слів, що з одного боку, дає змогу легко впізнавати їх у процесі читання тексту, а з іншого, – розвивати певні прийоми читання. Оволодіння вміннями, пов'язаними з оперуванням мовним матеріалом, передбачає виконання студентами умовно-мовленневих вправ I виду на матеріалі словосполучень і речень. Робота з оволодіння студентами вміннями смислової переробки тексту, що читається, базується в основному на матеріалі абзаців і передбачає виконання мовленневих удосконалюючих вправ.

Для студентів типологічної підгрупи РЧ_д немає потреби у виконанні мовних адаптованих вправ I виду. Їм пропонуються вправи підвищеної складності. Домінуючими стають умовно-мовленневі удосконалюючі, які передбачають "шліфування" всіх компонентів психологічної структури індивідуальності студента та їх подальший розвиток [2].

Розглянемо орієнтовний комплекс вправ для студентів типологічної підгрупи РЧ_н.

Мовні адаптовані вправи I виду, призначені для оволодіння студентами мовним матеріалом:

– Прочитайте групи слів. Визначте слова, які мають однаковий корінь з першим словом.

– Прочитайте наступні слова. Визначте в них суфікс (префікс).

Умовно-мовленневі вправи I виду, призначені для оволодіння студентами вміннями, пов'язаними з оперуванням мовним матеріалом.

– Прочитайте словосполучення. Визначте те з них, яке за змістом відрізняється від інших. (Наводиться зразок).

– Прочитайте речення. Визначте в кожному з них ключове слово. (Наводиться зразок).

Мовленневі удосконалюючі вправи, мета яких – розвинути у студентів вміння смислової переробки тексту, що читається:

– Прочитайте спочатку запитання, а потім абзац. Напишіть відповідь на поставлене запитання на основі інформації, поданої в абзаці.

– Прочитайте абзац. Визначте, які факти можна було б випустити як другорядні. (Наводиться зразок).

Призначення комплексу передтекстових вправ для реалізації навчальної індивідуалізації в типологічній підгрупі РЧ_д – сприяти вдосконаленню навичок і умінь читання у студентів даної підгрупи. Це досягається за допомогою вправ підвищеної складності: усуваються мовленневі опори, зменшується допомога з боку викладача тощо.

Під час виконання студентами типологічних підгруп РЧ_Д і РЧ_Н комплексів індивідуалізованих вправ передбачається широке використання роздаткового матеріалу, адаптованих карток і фонограми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крупник К.И. О системе упражнений для рецептивных видов речевой деятельности // Психология и методика обучения чтению на иностранной языке. – М., 1978. – Вып. 130. – С. 208–224.
2. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам. – К., 1987. – 139 с.
3. Николаева С.Ю. Индивидуализация процесса обучения иностранному языку в языковом педагогическом вузе (концепция) // Иноземні мови. – 1996. – № 3. – С. 3–10.
4. Программы педагогических институтов. Практика устной и письменной речи. – М., 1988. – С. 8–9.
5. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М., 1987. – 207 с.

Ганна Бучко^(ЗМІСТ 224)

Роль курсу латинської мови у формуванні граматичних і словотвірних понять студентів-філологів

Національна загальноосвітня школа, гуманітарні гімназії та ліцеї вимагають від учителя рідної мови не тільки бездоганної підготовки з обраної спеціальності, але і глибокого наукового підходу та широких теоретичних узагальнень у процесі вивчення рідної мови. Підготовка висококваліфікованого спеціаліста-філолога реалізується шляхом гармонійного поєднання в навчальному процесі практичних і теоретичних дисциплін. До останніх належать *спеціальні* лінгвістичні дисципліни (курси історії мови, лексикології, стилістики, теоретичної фонетики, теоретичної граматики, спеціальні курси з мови) та *загальноосвітні* лінгвістичні дисципліни (курси вступу до мовознавства, загального мовознавства, історії лінгвістичних учень тощо).

Можливості такого порівняльно-зіставного методу викладання латинської мови та його практична реалізація давно були предметом зацікавлення спеціалістів з цієї дисципліни в різних країнах [4, 8].

На жаль, обмеженість друкованих видань в галузі філології протягом довгого часу не сприяла появі відповідних публікацій в Україні. Окремі спроби такого плану у Львівському та Харківському університетах мали локальний характер і зараз практично не доступні викладачам латинської мови.

Не втратили своєї науково-методичної цінності статті викладачів кафедри класичної філології Львівського університету проф. Й.Кобова “Роль і місце рідної мови у викладанні латинської мови” та Є.Скоробогатої “Прийоми пояснення деяких фонетичних та граматичних явищ у процесі навчання латинської мови на англійському відділенні” [3, 6].

При порівнянні латинської мови з будь-якою з індоєвропейських мов найчіткіше простежуються лексичні відповідності. На них може звернути увагу як учитель, так і учень в будь-який період навчання і не обов’язково при вивченні латинської мови, хоч при поверхневій лексичній подібності не завжди легко виділити слова спільного індоєвропейського кореня, які є у всіх частинах мови для позначення однакових понять, та пізніші латинські запозичення у нові мови. Тільки маючи спеціальну філологічну підготовку, можна простежити спільні фонетичні та граматичні явища в латинській та інших індоєвропейських, зокрема українській, мовах, оскільки виявлення таких явищ вимагає екскурсів в історію мови, а шкільна програма з рідної мови не передбачає навіть елементів останньої.

Курс латинської мови, який читається на початковому етапі філологічних студій паралельно з іншими загальноосвітніми теоретичними дисциплінами (вступ до мовознавства, старослов’янська мова) дає виняткову можливість для формування граматичних та словотвірних понять української мови та розвитку у студентів-філологів абстрактного граматичного мислення.

У курсі латинської мови майбутній учитель-словесник уперше знайомиться з такими загальними поняттями граматики, як синтетична та аналітична будова мови, праїндоєвропейська мова та реалізація її фонетичних, граматичних і словотвірних закономірностей у різних сучасних мовах. У багатьох випадках, зокрема в плані граматичної