

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

В.Г.Т е р е щ у к

" " " "

В статті розглядаються загально-дидактичні та методичні принципи навчання англomовної лексики студентів немовних спеціальностей в умовах віртуального навчального середовища. Надане визначення поняттю «віртуальне навчальне середовище», проаналізовано методичний потенціал використання відібраних принципів у процесі формування англomовної лексичної компетенції.

Ключові : принцип навчання, віртуальне навчальне середовище, англomовна лексична компетенція.

В. Г. Терещук рассматривает общие дидактические и методические принципы обучения англоязычной лексике студентов неязыковых специальностей в условиях виртуальной обучающей среды. Дано определение понятия «виртуальная обучающая среда», проанализировано методический потенциал использования отобранных принципов в процессе формирования англоязычной лексической компетенции.

Ключевые : принцип обучения, виртуальная обучающая среда, англоязычная лексическая компетенция.

V.G. Tereshchuk. Principles of English vocabulary instruction for non-philologists in virtual learning environment. In the article general didactic and methodological principles of English vocabulary instruction for non-philologists are analyzed. The notion of virtual learning environment has been determined, methodological potential of the selected principles used in the process of English lexical competence formation has been revealed.

Key words: teaching principle, virtual learning environment, English lexical competence.

Постійне оновлення та розширення світової інформаційної бази, поява нових технологічних та наукових відкриттів, інтенсифікація міжнародного співробітництва зумовлюють необхідність посилення іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей. Оволодіння іноземною мовою, зокрема англійською як мовою міжнаціонального спілкування, дає можливість студенту використовувати її передусім як засіб систематичного поповнення та вдосконалення своїх професійних знань, формування професійних вмінь, навичок та якостей. Разом з тим, успішність використання англійської мови на практиці залежить в першу чергу від рівня знань англomовної лексики, так як саме лексика виступає в якості «ведучого компоненту» англomовної мовленнєвої діяльності [4, с. 215].

У зв'язку із зменшенням кількості годин, відведених на вивчення англomовної лексики та неоднорідністю цільової аудиторії (різниться початковий рівень іншомовної підготовки студентів, їх відношення до вивчення іноземної мови), виняткового значення набувають принципи навчання англomовної лексики, оскільки вони, перебуваючи у взаємозв'язку та взаємодії із

цілями, змістом, методами, прийомами та організаційними формами навчання, є вихідними положеннями, що визначають тактику та стратегію навчання в кожній «точці» навчального процесу [10, с. 40]. Питанню принципів навчання присвячено чимало наукових праць вчених (Б. Беляєв, І. Зимня, Г. Рогова, С. Ніколаєва та ін.). Тим не менш, не є встановленою сукупність ключових принципів навчання, реалізація яких зможе забезпечити успішність формування англомовної лексичної компетенції (АЛК) в умовах віртуального навчального середовища (ВНС). Відповідно, **м е т о д о ю** даної статті є виокремлення основних загально-дидактичних та методичних принципів, використання яких інтенсифікує процес оволодіння англомовним лексичним матеріалом та підтримує функціонування ВНС.

Насамперед, розкриємо значення поняття «віртуальне навчальне середовище». Під ВНС ми розуміємо спеціально організоване іммерсивне (тобто занурювальне) навчальне середовище, що характеризується наближеністю до реальності, психологічною достовірністю сприйняття та направленістю на досягнення навчальних цілей. На основі аналізу великої кількості наукової літератури [9], [11], [22] ми дійшли висновку, що іммерсивним середовищем є у тому випадку, коли студент виступає в ролі активного діяча, а не спостерігача, психологічно переживає представлену дійсність як особисту, а отже сприймає її як реальну.

Оскільки функціонування ВНС повинно знаходити своє відображення у принципах навчання англомовної лексики, ми відносимо до найбільш ефективних такі загально-дидактичні принципи як принцип наочності, принцип міцності та принцип активності, а також такі методичні принципи як принцип опори на лексичні правила та принцип раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій під час навчання лексики.

П р и н ц и п н а п е р е д б а ч а є сприймання англомовного лексичного матеріалу. Прийнято розрізняти мовну (словесно-мовленнєву) та немовну (предметно-зображальну) наочність. Мовна наочність полягає у зосередженні уваги того, хто навчається в першу чергу на самому англомовному слові, тобто на його слуховому, графічному, зоровому та артикуляційному образі, а не на предметі чи явищі, яке дане слово номінує [2, 82]. Іншими словами, процес навчання повинен бути побудований таким чином, аби слухові чи графічні образи англомовного слова асоціювались у студента передусім із зоровими та артикуляційними образами того ж слова, а не із зоровими уявленнями позначуваного цим словом предмета.

Предметно-зображальна наочність передбачає використання різноманітних засобів (ключових слів, логічних схем, орієнтованих питань, предметів буття, форії чи професійного реквізиту, автентичних матеріалів, тощо), що забезпечують заданість лексичного наповнення потенційного висловлювання студента, а також перевтілення студента в певного героя (діловий партнер, начальник курсу, спонсор), який виконує соціальну роль в спеціально-змодельованій ситуації [12, с. 20].

Відповідно до іншої класифікації виділяють зовнішню (рецептивну) наочність та внутрішню наочність. Рецептивна (зорова та слухова) наочність поділяється в свою чергу на активну (кіносюжети, відеофрагменти), пасивну (схеми, книги, діаграми, плани, ілюстрації і т.п.), первинну (дошка) та цікаву наочність (предмети бутафорії, картини, професійний реквізит і т.п.). Внутрішня наочність базується на діяльності пам'яті та уяви [14, с. 207], що відтворюють уявлення образу англomовного слова.

Керуючись науковими надбаннями вчених (Е.Азімова, А.Щукіна, Г.Сазонової, І.Зимньої), що стосуються проблеми використання принципу наочності в процесі навчання іноземної мови дозволяє виділити функції наочності, що мають значення для формування АЛК студентів немовних спеціальностей, а саме:

- семантизаційна (наочність слугує допоміжним засобом при поясненні значень англomовних ЛО);
- стандартизуюча (зорові та слухові образи сприяють виробленню автоматизмів сприймання та вживання реципієнтом англomовної лексики);
- інформативна (засоби наочності використовуються для введення навчальної та пізнавальної інформації, що містить у своєму складі необхідний для вивчення англomовний лексичний матеріал);
- функція відтворення ситуацій спілкування (зорові та слухові образи функціонують в якості опори для розуміння студентами лексичного наповнення тексту, що вони сприймають на слух або читають);
- стимулююча до висловлювань (наочність діє в якості опори при організації студентом лексичного наповнення свого мовленнєвого висловлювання);
- контролююча (засоби наочності використовуються для здійснення самоконтролю та контролю за характером лексичних знань та навичок, що формуються);
- функція закріплення та пришвидшення утворення зв'язку між вербальним образом англomовної ЛО та її наочно-чуттєвим образом (наочність функціонує в якості чуттєвої або зорової образної опори);
- функція розширення об'єму запам'ятовування англomовної лексики (засоби наочності «ущільнюють» навчальну інформацію).

Разом з тим, наочність забезпечує функціонування ВНС через ряд наступних функцій:

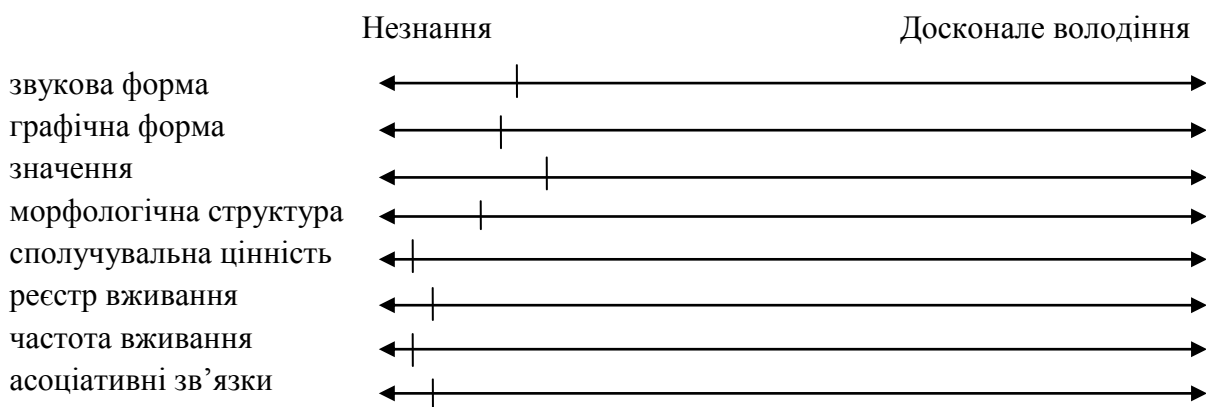
- тренувальна функція (засоби наочності підводять студентів до усвідомлення послідовності виконання тих чи інших дій в сфері здійснення майбутньої професійної діяльності) [5, с. 138];
- функція мобілізації психічної активності студентів;
- мотиваційна функція (наочність викликає інтерес, тим самим підтримуючи мотивацію студентів до вивчення англomовної лексики);

- функція зниження рівня втомлюваності;
- функція породження уяви [14, с. 160];
- функція підвищення емоційної реактивності студентів.

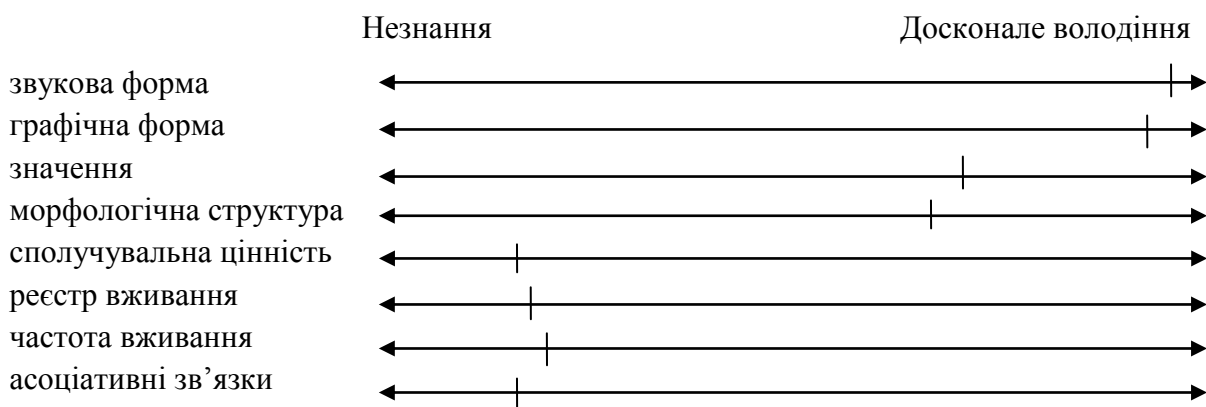
Отже, принцип наочності створює умови для кращого розуміння, більш надійного та швидкого засвоєння англомовної лексики, для стимулювання вживання її у мовленнєвій діяльності, а також для створення належного ВНС, що забезпечить успішність формування у студентів АЛК.

П р и н ц и п ~~міра~~~~бач~~~~а~~~~с~~ забезпечення довготривалого використання студентом набутих англомовних лексичних знань та навичок [1, с.216]. У результаті одноразового пред'явлення англомовної ЛО, у студентів формуються уявлення про морфологічну структуру даної ЛО та встановлюється

зв'язок лише між її формою та значенням, у той час як всі інші аспекти ЛО не утримуються в пам'яті суб'єкта навчання. Внаслідок цього, виділивши аспекти англомовного слова (звукову форму, графічну форму, значення слова, морфологічну структуру слова, сполучувальну цінність слова, реєстр вживання, частотність вживання та асоціативні зв'язки слова), зарубіжні вчені здійснили спробу проілюструвати в якій мірі якість та міцність засвоєння різних аспектів англомовного слова залежить від кількості пред'явлення цього слова студенту (див. Рис. 1, Рис.2, Рис.3) [16,с.37-38]:



03 Знання англомовного слова після першого пред'явлення



04 Знання англомовного слова після збільшення кількості пред'явлень

Незнання Досконале володіння



05 Знання англомовного слова після багаторазового пред'явлення

Звідси випливає, що досягнути міцності засвоєння усіх аспектів певної англомовної ЛО можна у випадку багаторазового її пред'явлення (повторення).

При цьому, повторення повинно відзначатись не однотипністю, а новизною, тобто одне і те ж слово може повторюватись в іншому виді мовленнєвої діяльності, за допомогою інших методів та форм навчання, в новому для студентів смисловому контексті, тощо[18, с. 189].

Принцип міцності реалізовується не лише у випадку багаторазового пред'явлення лексики, а й за умови врахування особливостей людської пам'яті в процесі організації викладачем навчального матеріалу. Мова йде про «прагнення» пам'яті класифікувати, систематизувати, встановлювати зв'язки різноманітного характеру [8, с.83]. У зв'язку з цим, форма презентації лексики повинна характеризуватись структурованістю та систематизованістю, що передбачає:

- об'єднання англомовних слів у лексико-семантичні;
- об'єднання англомовних слів у тематичні групи;
- добір синонімічного ряду або антонімічної пари до конкретного слова, словосполучення;
- використання схем, таблиць, семантичних карт для представлення чи закріплення англомовних ЛО, тощо.

Отже, принцип міцності передбачає багаторазовість пред'явлення студентам англомовних ЛО, варіативність способів їх повторення, структурованість організації лексичного матеріалу. На нашу думку, ВНС, зокрема комп'ютерно-опосередковане, відіграє неабияку роль у забезпеченні успішної реалізації даного принципу.

В свою чергу, використання **п р и н ц и п у а в процесі формування** АЛК в умовах ВНС передбачає активізацію когнітивних процесів студента, його особистісних позицій, позитивного емоційного ставлення, обізнаності в особливостях іноземної культури, а також формування у суб'єкта навчання готовності використовувати засвоєний англомовний лексичний матеріал у мовленні. Відповідно до вітчизняної та зарубіжної класифікацій, виділяють інтелектуальну, емоційну, мовленнєву [10, с. 154], лінгвістичну та культурну активність [17, с. 35](див. Рис. 4).

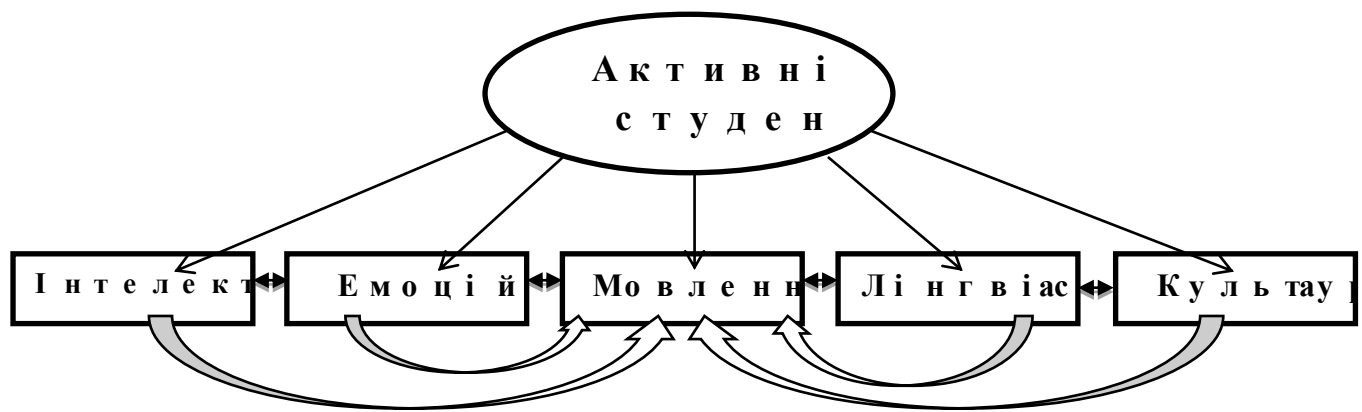


Рис. 6 Типи активності студента в процесі формування АЛК в умовах ВНС

Зокрема, інтелектуальна активність передбачає організацію навчання англomовної лексики таким чином аби ініціювати пізнавальну діяльність та самоорганізацію студента, стимулювати його до здійснення таких мисленнєвих операцій як аналіз, систематизація, висунення гіпотез, порівняння. В свою чергу, емоційна активність студентів полягає у прояві ними посиленого інтересу, ентузіазму та допитливості в процесі формування АЛК; їх позитивному ставленні до вивчення англomовної лексики, до форм та методів навчання. Мовленнєва активність будучи в великій мірі зумовлена емоційною та інтелектуальною активністю, передбачає напруженість психічних процесів (уваги, мислення, пам'яті, уяви) з метою формування і формулювання думки англomовними лексичними засобами [10, с. 49], [12, с.24]. Тоді як лінгвістична активність обумовлена самостійністю студента, виявом з його сторони власної ініціативи у розширенні свого словникового запасу [17, с.35]. Разом з тим, культурно активним є той суб'єкт навчання, який крізь призму англomовної лексики виявляє культурні особливості, характерні для країни, мова якої вивчається [17, с.35].

Забезпечити високий рівень зануреності студентів у ВНС, а отже успішне оволодіння англomовним лексичним матеріалом можливо у випадку комплексної активізації в процесі формування АЛК усіх типів активності.

Принцип раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій – це принцип обов'язкового використання та раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій під час навчання мовленнєвої комунікації, запропонованого О.Тарнопольським [13, с.61]. Слідом за К. Єсипович, О. Тарнопольський поділяє навчальні дії для оволодіння іноземною мовою на дії алгоритмічного, напівевристичного та евристичного характеру. Дії алгоритмічного характеру здійснюються відповідно до певних засвоєних алгоритмів та відзначаються при цьому чіткою керованістю (заданість плану вираження та змісту), яка забезпечується наявністю численних опор. Натомість, напівевристичні навчальні дії характеризуються певною

«альтернативністю», оскільки наявне поле вибору плану змісту засобів вираження[13, с. 62]. Таким чином, навчальні дії алгоритмічного характеру, забезпечуючи вироблення автоматизмів оперування англомовними ЛО в процесі продукування та сприйняття мовлення, закладають основу для формування лексичних навичок, тоді як напівевристичні навчальні дії, інтегруючи ці автоматизми уже в складі лексичних навичок – завершують їх формування, вдосконалюють їх та створюють підґрунтя для формування мовленнєвих вмінь. При виконанні евристичних навчальних дій обмеження накладаються лише ситуацією, умовами спілкування, комунікативними намірами, що виникають у суб'єктів навчання. Відповідно, заданість плану вираження та плану змісту мінімальна або відсутня, що, в свою чергу, передбачає функціонування лексичних навичок власне у мовленнєвих вмінях.

Погоджуючись із твердженням, що «навички функціонують у реальному іншомовному спілкуванні, лише увійшовши до складу вмінь» [13, с. 64], виникає необхідність визначення раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій з англомовним лексичним матеріалом, яке б сприяло і формуванню лексичних навичок і водночас їх реалізації в мовленні.

Базуючись на розробленій О.Тарнопольським схемі співвідношення навчальних дій для І, ІІ курсів навчання в технічному вузі, а також відповідно до кількості відведених для вивчення ІМ годин (у більшості немовних вузів навчання проводиться у три макроетапи: І, ІІ, ІІІ курс), змісту робочих програм та специфіки нашого дослідження (в умовах ВНС студент повинен бути максимально задіяний, зокрема в продукуванні англомовних висловлювань), ми вважаємо доцільним співвідносити усі три категорії навчальних дій наступним шляхом (див. Рис. 5).

	"	
Перший курс навчання	1) алгоритмічні : напівевристичні 2) алгоритмічні, напівевристичні : евристичні	1:1 1:1
Другий курс навчання	1) алгоритмічні : напівевристичні 2) алгоритмічні, напівевристичні : евристичні	1:1 1:1,5
П'ятий курс навчання	1) алгоритмічні : напівевристичні 2) алгоритмічні, напівевристичні : евристичні	1:1 1:2

№5 Таблиця співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій в процесі формування АЛК

Причиною такого розподілу є те, що у студента на I курсі, який виконує алгоритмічні, напівевристичні та евристичні навчальні дії в рівній мірі, формуються та відпрацьовуються знання та навички оперування лексикою в процесі сприйняття та творення мовлення. Відповідно, на II та V курсах ці знання та навички переносяться на новий англомовний лексичний матеріал, тим самим поступово зменшуючи потребу валгоритмічних та напівевристичних діях. Окрім того, вивчення студентами англійської мови передусім з метою її практичного використання в професійних цілях зумовлює пріоритетність евристичних навчальних дій на II та V курсах навчання.

Таким чином, даний принцип регулює виконання студентами алгоритмічних, напівевристичних та евристичних дій під час оволодіння англомовною лексикою, забезпечуючи при цьому послідовність формування АЛК в умовах ВНС та успішне її функціонування у складі англомовної комунікативної компетенції.

Переходячи до наступного методичного принципу, вагомого в контексті нашого дослідження, варто відзначити, що кожна англомовна ЛО має властиві тільки їй «індивідуально-специфічні характеристики» [15,с.24]. Вони стосуються передусім значення, форми та особливостей її вживання. Відповідно, у зв'язку з тим, що увесь лексичний мінімум для студентів немовних спеціальностей неможливо систематизувати за певними загальними спільними характеристиками, виконання дій з англомовною лексикою не може відбуватись по аналогії (на відмінну від дій з граматичним матеріалом) [15,с. 24], а отже виникає необхідність реалізації в процесі формування АЛК саме **п р и н ц и п у о п о р а н н я**. Даний принцип передбачає організацію процесу формування АЛК в умовах ВНС таким чином, аби студент, виконуючи дії з англомовними ЛО свідомо оперував правилами формування та вживання ЛО відповідно до закономірностей функціонування англійської мови.

Вчений-методист А. Шамов відносить до найбільш вагомих правил для оволодіння лексикою правила сполучуваності ЛО між собою. На його думку, про рівень сформованості лексичної навички можна судити по здатності студента правильно сполучувати ЛО між собою поза мовленнєвим контекстом та в рамках даного контексту. Логічно припустити, що трудність для студентів складає сполучування англомовних слів не так поза мовленнєвим контекстом, як власне в його складі, адже контекст, у даному випадку, чітко окреслюючи сферу використання англомовних слів, обмежує кількість потенційно можливих сполучень слів між собою за значенням та стилістичним навантаженням. Відповідно, багатоваріантність мовленнєвих контекстів вимагає від студентів вироблення механізму швидкого «переключення з однієї схеми сполучування слів на іншу» [15, с. 23].

В англійській мові розрізняють граматичну (синтаксичну) та лексичну (семантичну) сполучуваність (grammatical collocation; lexical collocation), де граматична виявляється у сполучуванні ключового слова із граматичними елементами: прикметника з прийменником («happy about», «suspicious of»); дієслова з прийменником («talk about», «participate in»,

«knowabout»); іменника з прийменником («researchon», «approachto»), а лексична полягає в тому, що два або більше слова, сполучених між собою, доповнюють значення один одного: прикметник з іменником («fast», «junk», «frozen», «healthy», «organic», «fresh», «plain», «rich» + «food»); дієслово з іменником («analyzedata», «conductresearch»); іменник з дієсловом («researchshows», «thestudydemonstrates»)[21, с. 9].

Окрім правил сполучуваності В.Бухбіндер та В. Штраусс виділяють в зазначеному принципі правила семантики та стилістичної диференційності[3, с. 172]. Правила семантики вказують на віднесеність ЛО до позначуваного ними предмету дійсності, тоді як правила стилістичної диференційності уточнюють сферу використання ЛО.

Оскільки умови ВНС передбачають з одного боку забезпеченняглибокого осмислення студентами індивідуально-специфічних характеристик кожної англомовної ЛО, а з іншого боку – слабку вираженість в процесі формування АЛК навчальної направленості, пред'явлення лексичних правил повинно бути як у формі модельних фраз, ситуативних контекстів чи ілюстрацій, вербальних експлікацій [15, с. 25], що забезпечують мимовільне опанування знаннями про ЛО, так і у вигляді пам'яток-інструкцій, алгоритмів, словникових тлумачень [15, с. 25] та інших форм, які сприяють усвідомленню студентами специфіки мовної системи.Таким чином, принцип опори на лексичні правила спрямований на подолання студентами труднощів, пов'язаних із формою, семантикою та способом використання англомовних ЛО.

Отже, у статті ми запропонували рядзагально-дидактичних та методичних принципів,необхідних для формування у студентів немовних спеціальностей АЛК в умовах ВНС. На нашу думку, комплексна реалізація усіх запропонованих принципів забезпечить функціонування віртуального навчального середовища, в умовах якого оволодіння англомовною лексикою характеризуватиметься невимушеністю, психологічною розкутістю студентів, їх налаштованістю на здійснення іншомовного спілкування. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні методів та прийомів навчання, які б сприяли досягненню проміжних та кінцевих навчальних цілей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- 1.АзимовЭ.Г., Щукин А.Н. Новыйсловарьметодическихтерминов и понятий(теория и практика обучения языкам / Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448с.
2. Беляев Б. В. Очерки по психологиииобученияиностранным языкам / Б. В. Беляев. –2-е изд. – М.: Просвещение, 1965. — 227 с.
3. Бухбиндер В. А. Основы методики преподавания иностранных языков / В. А. Бухбиндер, В. Штраусс. – К. : «Вища школа», 1986. – 335с.

4. Демьяненко М. Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам: Теоретический курс / Демьяненко М. Я., Лазаренко К. А., Мельник С. В. – [2-е изд.]. – Киев : «Вища школа», 1984. – 254 с.
5. Ефремов О.Ю. Педагогика: Краткий курс / О. Ю. Ефремов. –СПб.: Питер, 2009. – 256 с.: ил. – (Серия «Краткий курс»)
8. Наумова Ю.С. Психологические закономерности накопления рецептивного словарного запаса студентами неязыковых вузов / Ю. С. Наумова // Психолингвистический аспект овладения иноязычной речью. – Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1982. – 167 с.
9. Палій О. А. Комплексне використання технічних засобів навчання для формування німецькомовної граматичної компетенції студентів (на базі англійської мови) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Палій Олександр Анатолійович. – К., 2002. – 219 с.
10. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287с. – (Б-ка учителя иностр. яз.)
11. Сарафанюк Е. І. Педагогічні умови підвищення якості загальновійськової підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів з використанням віртуального моделювання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сарафанюк Едуард Іванович. – О., 2005. – 221с.
12. Семенчук Ю. О. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.02 / Семенчук Юліан Олексійович. – К., 2007. – 280 с.
13. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на І курсі технічного вузу: Посібник / О. Б. Тарнопольський. – К.: Вища шк., 1993. – 167с.
14. Формирование коммуникативной иноязычной компетенции в свете социального заказа. Тезисы международной конференции. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2001. – 240с.
15. Шамо́в А. Н. Теоретические и практические вопросы обучения лексике на уроках немецкого языка: Учебное пособие / А. Н. Шамо́в. – Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, 2010. – 179 с.
16. Chacón-Beltrán R. Insights into non-native vocabulary teaching and learning / R. Chacón-Beltrán // Second language acquisition; ed. by R. Chacón-Beltrán, C. Abello-Contesse, M. Torreblanca-López. – Great Britain: MPG Books Group Ltd., 2010. – 230 p.
17. Chan W. M. Media in foreign language teaching and learning / W. M. Chan, K.N. Chin, M. Nagami, T. Suthiwan // Studies in second and foreign language education. – Boston: Walter de Gruyter, 2011. – 422p.
18. Hall D. Innovation in English language teaching: a reader / D. Hall, A. Hewings. – USA&Canada: Routledge, 2001. – 289 p.

21. Seesink M. T. Using blended instruction to teach academic vocabulary collocations: a case study / M. T. Seesink // dissertation submitted to the college human resources and education at West Virginian University. – West Virginia, 2007. – 186 p.
22. Spector J. Learning and instruction in the digital age / J. Spector, D. Ifenthaler, P. Isias, Kinshuk, D. Sampson. – New York: Springer, 2010. – 404 p.