

## ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ

**Чоботар Олексій Васильович**

*ORCID ID: 0000-0003-4831-9240*

канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри германської філології  
*Донецький національний університет імені Василя Стуса, Україна*

Домашнє читання як самостійний аспект у системі навчання іноземних мов поєднує в собі всі види комунікативної компетенції [1] і всі види мовленнєвої діяльності. Тому з методичної точки зору важливо знати, як саме вони поєднуються і як це поєднання оптимізувати. Зокрема, стосовно поєднання видів мовленнєвої діяльності варто зазначити наступне:

- дії, пов'язані з власне читанням, домінують у домашній частині роботи, переважаючи письмо, яке тут також присутнє: поряд, наприклад, з читанням заданого тексту «про себе», читанням вголос певних фрагментів або всього тексту для підтримки правильної вимови і темпу озвучування змісту, читанням зі словником, безперекладним читанням дома, відбувається запис нової лексики, виконуються певні письмові вправи тощо. В аудиторній (тренувально-контрольній) частині роботи над матеріалом домашнього читання письмо фігурує лише епізодично;

- аудіювання в домашній частині роботи над матеріалом домашнього читання практично відсутнє, але може бути використана можливо наявна аудіокнига чи відеофільм твору, обраного як матеріал для домашнього читання;

- говоріння в домашній частині роботи над текстом, зазвичай, не планується. Але цей вид мовленнєвої діяльності можна передбачати для домашньої роботи, наприклад, у формі пробного тренувального переказу прочитаного. В аудиторній частині говоріння має домінувати над рештою видів мовленнєвої діяльності.

Домашня й аудиторна робота вимагають орієнтовно однакових затрат часу і навчальних зусиль. Оптимальним поєднанням усіх видів комунікативної компетенції і всіх видів мовленнєвої діяльності, з одного боку, та домашньої й аудиторної роботи, з другого боку, створюються сприятливі умови для того, щоб через аспект «домашнє читання» могло відбуватися значне просування студентів в опануванні тієї іноземної мови, яку вони вивчають. Темп і якість цього просування значною мірою залежить від тієї технології організації домашнього читання, яку використовує викладач.

За традиційної технології при контрольному опитуванні в аудиторії студенти почергово відповідають викладачеві, а решта студентів мовчать, очікуючи своєї черги. Від цього контроль прочитаного вдома матеріалу має фрагментарний характер, а головне, на таку репродуктивну роботу витрачається значно більше часу, ніж на розвиток продуктивних мовленнєвих умінь. Крім того, студенти, знаючи, що мовленнєва робота кожного з них займе на занятті лише лічені хвилини, не прагнуть до інтенсивності своєї домашньої роботи, бо не бажають даремно витрачати значну частину того часу, який у них зарезервованій для самостійної роботи над усіма дисциплінами. Разом з тим, результат читання прямо залежить від інтенсивності роботи над ним.

Результат домашнього читання значною мірою залежить також від його екстенсивності, тобто від загального обсягу прочитаного текстового матеріалу.

Надто великий обсяг порції тексту для домашнього опрацювання загострює проблему дефіциту часу, і тому студент намагається обмежитися, наприклад, лише перекладом цього матеріалу. В таких умовах неможливо ефективно розвивати мовні і мовленнєві навички й уміння з іноземної мови.

Наведені критичні міркування ведуть до усвідомлення необхідності оптимізаційного підходу до організації і виконання роботи над матеріалом домашнього читання. Як відомо, оптимізація якого завгодно педагогічного процесу, у тому числі і навчання домашнього читання, повинна відбуватися за двома взаємопов'язаними основними критеріями: 1) досягнення максимально можливого результату і 2) мінімально необхідні витрати часу, засобів і зусиль [3]. Спробуємо скористатися цими двома критеріями для обґрунтування дещо іншої технології організації і проведення домашнього читання, ніж вище проаналізована традиційна.

Щодо критерію витрат часу, то ці витрати визначаються нерегламентованими витратами на домашню самостійну роботу студента над черговою порцією текстового матеріалу для читання і регламентованими витратами часу на аудиторну фазу роботи над цим же матеріалом. При цьому загалом в домашній і аудиторній роботі має відбутися не лише навчання специфічних навичок і умінь читання, а й решти видів мовленнєвої діяльності на підставі принципу взаємопов'язаного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності.

Під витратами засобів навчання мається на увазі, насамперед, обсяг чергової порції текстового матеріалу для домашнього читання. Цей обсяг залежить від виду читання, який планує викладач для опрацювання даного матеріалу. Зокрема, якщо поставлено завдання щодо розвитку усного мовлення на основі матеріалу домашнього читання, то перевагу логічно надати читанню з повним розумінням змісту прочитаного. В таких випадках обсяг текстового матеріалу варто обирати відносно невеликий – орієнтовно 2-3 сторінки (150-180 речень).

В цілому, об'єктивно оптимізувати який завгодно процес можна лише тоді, коли відомі конкретні кількісні показники чи параметри цього процесу, а сам цей процес та його окремі процедури детально описані на зразок опису всіх окремих кроків, які складають певну технологію. У нашому досвіді такий опис технології навчальної роботи над матеріалом кожної порції текстового матеріалу для домашнього читання налічує зазвичай шість послідовних, взаємопов'язаних методичних дій. Перші три з них виконуються вдома, решта – в аудиторії:

1) побіжне оглядове читання порції тексту з письмовою фіксацією нових слів і виразів та їх значень;

2) вивчальне читання порції тексту з письмовою фіксацією ключових для змісту слів і виразів без наведення їх перекладних еквівалентів;

3) пробний переказ порції тексту за ключовими словами і виразами з епізодичними зверненнями до прочитаного текстового матеріалу;

4) з'ясування за допомогою викладача проблемних місць у тексті і незнайомих слів і виразів, не знайдених студентами у словниках;

5) робота в парах: взаємний тренувальний переказ з коментуванням прочитаного вдома тексту, користуючись за необхідності ключовими словами і виразами. Після завершення тренувального переказу обома партнерами, студенти автоматично переходять до повторного переказу, поки викладач не зупинить цю парну роботу для переходу до наступного виду роботи:

6) завершується заняття з домашнього читання, побудованого за технологією, яку ми пропонуємо, своєрідним узагальнюючим контролем, а саме, переказом тексту студентами «за ланцюжком»: кожний названий викладачем студент промовляє з місця кілька фраз послідовного переказу-коментаря своїми словами,

не користуючись вже ні ключовими словами, ні текстом. Викладач при цьому стимулює студентів висловлювати їх власні враження, думки, доповнення, припущення, висновки тощо. Таким чином, викладач отримує зворотній зв'язок щодо результатів організації і проведення домашнього читання, а також щодо результатів навчальної діяльності студентів за описаною технологією.

Перша основна мета цієї технології полягає в інтенсифікації розвитку усного мовлення на матеріалі домашнього читання. Другою основною метою є накопичення нового лексичного матеріалу та розширення активного, пасивного і потенційного словникового запасу. Ці цілі повністю відповідають сучасним уявленням про те, що систематичне і планомірне домашнє читання є вагомим джерелом і засобом збільшення лексичного запасу і розвитку усного мовлення студентів [2]. При переважанні парної усної роботи, завдяки одночасному тривалому усному тренуванню всієї групи, повторюваність лексики значно вища, ніж при індивідуальних опитуваннях, а тому більше лексики, використаної при інтенсивному тренуванні в парах переходить із пасивного словника в активний.

Важливе значення має і третя (супутня) мета – корекція мовлення, оскільки в робочих парах той партнер, котрий слухає, фактично виконує делеговану йому викладачем функцію «вчитель», тобто виправляє помилки партнера і допомагає йому правильно формулювати складні висловлювання.

На контрольній роботі з аспекту «домашнє читання» кожний студент отримує за випадковим вибором одну з раніше опрацьованих вдома і в аудиторії порцій текстового матеріалу домашнього читання. Підготувавшись за визначений час, студент виконує монологічне висловлювання за ключовими словами і виразами цієї порції. Визначений наперед мінімально необхідний обсяг (наприклад, 15 чи 20 речень) дозволяється перевищувати. Під час відповіді студента викладач фіксує кількість безпомилково сформульованих речень. Обсяг кожного з цих речень має бути не меншим ніж 5 слів, причому загалом у відповіді має бути не менше чверті складних речень.

При наявності помилок у фразі (після її викладу студентом) викладач коротко називає кількість цих помилок, наприклад, «Одна помилка!» чи, відповідно, «Дві помилки!», і студент повинен негайно виправити цю фразу. Якщо це йому не вдається, викладач сам вимовляє правильний варіант, але ця фраза студентові не зараховується і він має продовжити відповідь наступною фразою. Темп мовлення не фіксується і не оцінюється, зате досягнення визначеного мінімального обсягу відповіді оцінюється максимальною кількістю балів, відведених на контроль аспекту «домашнє читання». При недосягненні мінімального обсягу відповіді оцінка пропорційно знижується. Таким чином, основними параметрами оцінювання результатів домашнього читання є обсяг висловлювання і його правильність.

Для прикладу наведемо дані останньої усної модульної контрольної роботи 2019-2020 навчального року в одній із груп третього курсу (німецька мова як друга іноземна). Всі 14 студентів групи перевищили мінімальний обсяг висловлювання, визначений на рівні 15 фраз, а саме: 18 фраз (1 студент), 20 (2), 21 (1), 23 (2), 25 (1), 27 (2), 30 (1), 32 (1), 34 (1), 43 (1), 47 (1).

Аналогічним чином і за такими ж основними вимогами відбувається контроль аспекту «домашнє читання» під час іспиту. Проте є і деякі технологічні відмінності. Готуючи відповідь на завдання білета, пов'язане з домашнім читанням, студент не має права користуватися тими ключовими словами і виразами, які він записав до відповідної порції домашнього читання раніше, а повинен визначити і записати ключові слова і вирази заново під час підготовки до відповіді на іспиті. Мінімальний обсяг висловлювання теж дещо інший – на 5 фраз більший (20 фраз). В тій же групі

третього курсу на іспиті літньої сесії 2019-2020 навчального року цей обсяг був перевищений більшістю з 14 студентів: 18 (2 студенти), 20 (1), 21 (1), 22 (2), 24 (2), 25 (2), 31 (1), 38 (1), 43 (1), 50 (1).

Зауважимо, що можливість користуватися ключовою лексикою ґрунтується на максимально можливому полегшенні труднощів вибору предмета висловлювання і на спрямуванні заощаджених при цьому зусиль студента на подолання труднощів вибору засобів висловлювання. Завдяки реалізації цього підходу створюються оптимальні умови для збільшення загального обсягу і поліпшення мовної коректності індивідуальних висловлювань у порівнянні з традиційною організацією домашнього читання.

Наведені результати свідчать про те, що робота викладача з використанням запропонованої технології організації домашнього читання дозволяє створити таке становище, коли навіть ті студенти, які мають найнижчий у групі рівень підготовки з другої іноземної мови, реально виходять на повне або майже повне досягнення запланованих параметрів навчального процесу з домашнього читання. В той же час студенти з найвищим рівнем підготовки охоче користуються можливістю значно перевищити ці параметри, і, таким чином, також успішно вичерпують свою власну «зону найближчого розвитку» (термін Л. В. Виготського).

#### **Список використаних джерел:**

1. Левицька, Л., (2014). Домашнє читання як складовий компонент навчання іноземної мови в середній школі. *Молодь і ринок*, (11), 90-95. Вилучено з: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2014\\_11\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_11_20)
2. Тітаренко, І. С., (2012). Домашнє читання як засіб навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, (15 (1)), 156-161. Вилучено з [http://nbov.gov.ua/UJRN/vlup\\_2012\\_15%281%29\\_24](http://nbov.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15%281%29_24)
3. Шипилина, Л. А., (2019). Проблема оптимізації в дисертаціях по педагогіці: истоки и современное состояние. *Вестник Томского государственного университета*, (449), 185-196