

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

УДК 811.134.2: 004.738.5

О.А. НЕСТЕРЕНКО,

старший викладач кафедри прикладної лінгвістики та методики навчання іноземних мов Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля

МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ, КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ВИКЛАДАННІ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ ІСПАНСЬКОЇ)

У статті розглядаються питання навчання студентів мовних спеціальностей другої іноземної мови після англійської. Автор пропонує модель навчання другої іноземної мови після англійської у процесі підготовки майбутніх перекладачів. Пропонуються додаткові критерії оцінювання вмій та навичок, набутих студентами у засвоєнні другої іноземної мови на прикладі іспанської, а також наводяться результати експериментального дослідження використання ресурсів Інтернету у викладанні другої іноземної мови.

Ключові слова: друга іноземна мова, ресурси Інтернету, модель навчання.

Постановка проблеми. Для сучасного суспільства проблема соціалізації особистості, володіння його членами соціальними, комунікативними, інформаційними технологіями, орієнтація на ринку праці, критичність мислення, світоглядний вибір, уміння вирішувати конфлікти й приймати рішення стали поведінковою нормою суспільства [2]. Вирішення зазначених проблем неможливе без володіння іноземними мовами.

Прагнення України увійти до європейського освітнього простору, сучасний стан її міжнародних зв'язків у різноманітних сферах життєдіяльності, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії потребують певних трансформацій у сфері освіти як важливого державного інституту, у тому числі у сфері навчання іноземних мов. Статус іноземної мови як навчальної дисципліни має тенденцію до постійного зростання. Усе це зумовлює визначення нових основних стратегічних напрямів, удосконалення цілей, змісту, методів, прийомів і засобів навчання мов [1].

Актуальність цієї проблеми пов'язана з потребою інтенсифікації процесу навчання іноземних мов у системі вищої професійної освіти взагалі і в мовних вишах зокрема.

Виклад основного матеріалу. У Дніпропетровському університеті імені Альфреда Нобеля було розроблено і експериментально перевірено методику інтенсивного навчання студентів мовних спеціальностей (спеціальність 7.030507 «Переклад», напрям підготовки 0305 «Філологія») других іноземних мов. Такими мовами були німецька, французька та іспанська. Характерною особливістю цієї методики є два фактори: по-перше, навчання другої іноземної мови орієнтувалось на той факт, що студенти вже володіють основною іноземною мовою (англійською) на досить високому рівні. По-друге, в епоху фантастичного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання іноземної мови не може не орієнтуватись на безмежні можливості такого середовища, як Інтернет.

З огляду на ці два фактори нами було розроблено модель навчання другої іноземної мови, яка враховує обидва чинники: володіння першою іноземною мовою і наявність

в Інтернет-середовищі безмежної кількості ресурсів, які можуть бути придатними для підтримки навчання другої іноземної мови. Модель було розроблено для навчання іспанської мови, яка вивчається як друга іноземна (ІМ-2). Іншими ІМ-2 в Університеті Альфреда Нобеля є німецька і французька мови.

Спочатку були дібрані ресурси, що розміщені в Інтернеті, для вивчення іспанської мови. Такі ресурси були певним чином систематизовані, і на їх основі було створено систему вправ, яка була закладена в основу моделі, що пропонується.

У розробці моделі організації навчального процесу з використанням ресурсів Інтернету головним положенням було те, що, незважаючи на всю важливість таких ресурсів, неможливо побудувати навчальний процес, базуючись лише на них. Інтернет-ресурси є тільки засобом його оптимізації та інтенсифікації. На них не може будуватися увесь навчальний процес, неможливо обійтися без базового підручника, хоча цей підручник може слугувати лише джерелом, який визначає хід та послідовність опрацювання мовного матеріалу (фонетичних, лексичних та граматичних явищ), джерелом певних навчальних текстів для читання та/або аудіювання, навчальної тематики тощо. Виходячи з цього, як базовий підручник для створеного нами курсу іспанської мови як другої іноземної після англійської використовувався підручник А.В. Чічіна «Учебник испанского языка» [3].

Використання ресурсів Інтернету в навчальному процесі та їх включення до моделі навчання другої іноземної мови регулювалося трьома принципами. Перший – *принцип дидактико-методичної доцільності використання ресурсів Інтернету*, на основі якого, власне, і визначалося, де саме та як включати такі ресурси до навчального процесу. Другим був *принцип навчальної автономії*, від якого залежала сама робота студентів з Інтернет-ресурсами в організованому навчальному процесі. Третім принципом був *принцип домінування проектних технологій при роботі з ресурсами Інтернету*, на основі якого завдання на розробку навчальних проектів включалися до навчального процесу майже від самого початку вивчення мови.

Тематика навчання визначалась відповідно до «Навчального плану інституту Сервантеса: референтні рівні іспанської мови» [6]. Тематика навчального матеріалу залежала від того, на якому рівні – А1 або А2 – працювали студенти (на рівні А1 вони працювали протягом всього II семестру I курсу і ще протягом одного місяця III семестру II курсу; після цього до кінця II курсу робота велася на рівні А2). Таким чином, усього до навчальної тематики початкового етапу було включено 20 тем, що наведено в Референтних рівнях інституту Сервантеса. Такими темами були:

1. Людина: зовнішність і фізичний стан.
2. Людина: особистість, стан, почуття.
3. Людина: ідентифікація.
4. Міжособистісні стосунки.
5. Харчування.
6. Освіта.
7. Робота.
8. Розваги, захоплення, вільний час.
9. Житло.
10. Сфера послуг.
11. Покупки, магазини і торговельні установи.
12. Здоров'я і гігієна.
13. Подорожі, тимчасове житло, транспорт.
14. Мистецтво.
15. Економіка і промисловість.
16. Наука і технологія.
17. Уряд, політика, суспільство.
18. Релігія і філософія.
19. Географія і природа.
20. Інформація: засоби масової інформації та зв'язку [6, Vol. A1-A2, с. 335–362].

На опрацювання кожної теми відводилося 10–16 аудиторних годин (5–8 занять) і така ж кількість годин позааудиторної роботи (включаючи роботу над навчальними проектами).

До кожної з цих тем було дібрано відповідний перелік базових понять, тобто створено повноцінне тематичне поле, яке відповідає певному референтному рівню.

Особливістю моделі навчання другої іноземної мови після англійської з використанням ресурсів Інтернету, яка була розроблена, стало те, що така модель має два варіанти: варіант 1 передбачає *обов'язкове використання Інтернет-ресурсів під час аудиторних занять*, варіант 2 передбачає *використання таких ресурсів лише в позааудиторний час, однак використання Інтернет-ресурсів також є обов'язковим*.

Було розроблено *тематико-часову модель навчального процесу на початковому етапі*, яку показано в табл. 1.

Таблиця 1

Тематико-часова модель навчального процесу на початковому етапі вивчення другої іноземної мови

Навчальний рік/семестр/рівень	Кількість навчальних годин на семестр	Навчальні теми	Години для роботи над темою	Навчальні проекти	Години на підведення підсумків роботи над проектом	Години, на контроль у семестрі
I/II/A1	72/72	1. Людина: зовнішність і фізичний стан 2. Людина: особистість, стан, почуття 3. Людина: ідентифікація 4. Міжособистісні стосунки 5. Харчування 6. Освіта	10/10 10/10 10/10 10/10 10/10 10/10	1. Іспаномовні країни 2. Освіта в іспаномовних країнах	6 2	2/2
II/III/A1	26/26	1. Робота 2. Розваги, захоплення, вільний час	10/10 10/10	1. Освіта в іспаномовних країнах	4	2/0
II/III/A2	82/82	1. Житло 2. Сфера послуг 3. Покупки, магазини і торгівельні установи 4. Здоров'я і гігієна 5. Подорожі, тимчасове житло, транспорт 6. Мистецтво	10/10 12/12 10/10 12/12 12/12 12/12	1. Освіта в іспаномовних країнах. 2. Культура та мистецтво іспаномовних країн. 3. Корисні чи ні соціальні мережі з вивчення іноземних мов?	2 6 2	2/2
II/IV/A2	108/108	1. Економіка і промисловість 2. Наука і технологія 3. Уряд, політика, суспільство 4. Релігія і філософія 5. Географія і природа 6. Інформація: засоби масової інформації та зв'язку	16/16 16/16 16/16 16/16 16/16 16/16	1. Спілкування через Інтернет з тими, хто вивчає іспанську мову в різних країнах (перші два місяці семестру) 2. Спілкування через Інтернет з носіями іспанської мови (останні два місяці семестру)	4 4	2/2

Розробка тематико-часової моделі навчального процесу створила основу для відпрацювання *моделі навчальної діяльності* у цьому процесі. Згідно із запропонованою моделлю навчальний процес на початковому етапі розподілявся нами на сім модулів:

1. Перший модуль «Людина» (рівень А1), який продовжувався з початку першого місяця II семестру I курсу і до кінця другого місяця цього семестру, охоплюючи теми: 1. *Людина: зовнішність і фізичний стан*; 2. *Людина: особистість, стан, почуття*; 3. *Людина: ідентифікація*.

2. Другий модуль «Людські потреби» (рівень А1), який продовжувався з початку третього місяця II семестру I курсу і до кінця останнього, четвертого, місяця цього семестру, охоплюючи теми: 4. *Міжособистісні стосунки*; 5. *Харчування*; 6. *Освіта*.

3. Третій модуль «Робота та дозвілля» (рівень А1), який продовжувався протягом першого місяця III семестру II курсу, охоплюючи теми: 7. *Робота*. 8. *Розваги, захоплення, вільний час*.

4. Четвертий модуль «Житло та сервіс» (рівень А2), який продовжувався півтора місяця: з початку другого місяця III семестру II курсу і до середини третього місяця цього семестру, охоплюючи теми: 9. *Житло*; 10. *Сфера послуг*; 11. *Покупки, магазини і торговельні установи*.

5. П'ятий модуль «Здоров'я, подорожі, духовне життя» (рівень А2), який продовжувався півтора місяця: з середини третього місяця III семестру II курсу і до кінця четвертого місяця цього семестру (тобто до кінця семестру), охоплюючи теми: 12. *Здоров'я і гігієна*; 13. *Подорожі, тимчасове житло, транспорт*; 14. *Мистецтво*.

6. Шостий модуль «Економіка, наука та суспільно-політичний устрій» (рівень А2), який продовжувався з початку першого місяця IV семестру II курсу і до кінця другого місяця цього семестру, охоплюючи теми: 15. *Економіка і промисловість*; 16. *Наука і технологія*; 17. *Уряд, політика, суспільство*.

7. Сьомий модуль «Фактори впливу на життя та розвиток суспільства» (рівень А2), який продовжувався з початку третього місяця IV семестру II курсу і до кінця останнього місяця цього семестру (тобто до кінця початкового етапу взагалі), охоплюючи теми: 18. *Релігія і філософія*; 19. *Географія і природа*; 20. *Інформація: засоби масової інформації та зв'язку*.

Кожний модуль закінчувався одним двогодинним заняттям проміжного або підсумкового контролю. Найважливішими серед таких занять для контролю були контрольні заняття після третього модуля (завершення роботи на рівні А1) і після сьомого модуля (завершення роботи на рівні А2).

Саме тут проводилися проміжний та підсумковий контрольні зрізи нашого дослідження (займаючи дещо більше одного заняття кожний).

Ефективність розробленої моделі навчання другої іноземної мови в її двох варіантах перевірялась у групах, які вивчали як ІМ-2 іспанську мову.

Експеримент проводився протягом чотирьох навчальних років. У кожний з навчальних років у ньому брали участь три групи (30 студентів на рік): дві експериментальні групи (одна працювала за варіантом 1, а інша – за варіантом 2 розробленої моделі та одна контрольна група (*де Інтернет не використовувався у регулярному, обов'язковому та керованому порядку*)).

Групи не мали внутрішньоуніверситетської нумерації, оскільки кожна з таких груп була збірною – сформованою зі студентів різних академічних груп, які обрали саме іспанську мову як обов'язкову для вивчення ІМ-2. Тому нумерація груп була пристосованою до потреб експерименту. Кожна з трьох експериментальних груп, які працювали за Варіантом 1, шифрувалась великою літерою Е (експериментальна група), цифрою 1 (варіант 1) та останніми двома цифрами того року, в якій група вперше почала іспанську мову як ІМ-2 у II семестрі I курсу. У результаті отримали експериментальні групи Е1-07, Е1-08 та Е1-09. Кожна з трьох експериментальних груп, які працювали за варіантом 2, шифрувалась великою літерою Е (експериментальна група), цифрою 2 (варіант 2) та останніми двома цифрами того року, в якій група вперше почала вивчати іспанську мову як ІМ-2 у II семестрі I курсу. У результаті отримали експериментальні групи Е2-07, Е2-08 та Е2-09. Кожна з трьох контрольних груп шифрувалась великою літерою К (контрольна група) та останніми двома цифрами того року, в якій група вперше почала вивчати іспанську мову як ІМ-2 у II семестрі I курсу. У результаті отримали контрольні групи К-07, К-08 та К-09.

Для оцінювання рівня розвитку навичок та вмінь студентів в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності (ВМД) була розроблена *система критеріїв*, відповідно до якої оцінювалося виконання студентами завдань в кожному з післяекспериментальних контрольних зрізів. Була також розроблена шкала балів для оцінювання результатів виконання завдань, пов'язаних з визначенням рівня розвитку кожного з ВМД у кожного студента. Як критерії, так і шкала балів, були виділені у повній відповідності до вимог міжнародного екзамену *DELE* [4; 5].

Що стосується шкали балів, то в кожному із зрізів за безпомилкове виконання усіх завдань з кожного ВМД студент міг отримати максимум 30 балів. Це відповідає міжнародним системам мовного тестування та зручно для проведення підрахунків.

Було розроблено шість критеріїв для оцінювання рівня розвитку навичок та вмінь говоріння у студентів в обох зрізах і, відповідно, шість критеріїв для оцінювання рівня розвитку в них навичок та вмінь письма. Відповідність кожному з критеріїв в обох випадках оцінювалася максимум у п'ять балів, тобто в усіх випадках студент міг набрати максимум тридцять балів у процесі перевірки в нього рівня розвитку навичок та вмінь говоріння або письма.

Висунуті *шість критеріїв оцінювання розвитку навичок та вмінь письма* включали:

1. Критерій орфографічної правильності письмових висловлювань студентів.
2. Критерій наявності графічних наголосів у письмових висловлюваннях студентів. Такі графічні наголоси є специфічними для іспаномовного письма і важливими для нього.
3. Критерій граматичної правильності письмових висловлювань студентів.
4. Критерій лексичної і стилістичної правильності письмових висловлювань студентів та дотримання у них тих соціокультурних норм, які властиві письмовому іспаномовному мовленню.
5. Критерій логічної та мовної зв'язності письмових висловлювань студентів.
6. Критерій змістової адекватності, тобто відповідності письмових висловлювань студентів заданій тематиці цих висловлювань, повноти та глибини розкриття певної теми.

Висунуті *шість критеріїв оцінювання розвитку навичок та вмінь говоріння* включали:

1. Критерій фонетичної правильності усних висловлювань студентів.
2. Критерій граматичної правильності усних висловлювань студентів.
3. Критерій лексичної правильності усних висловлювань студентів та дотримання у них тих соціокультурних норм, які властиві усному іспаномовному мовленню.
4. Критерій вільності усного мовлення студентів, дотримання тих темпоральних характеристик іспаномовного мовлення, які для нього характерні (середній темп мовлення).
5. Критерій логічної та мовної зв'язності усних висловлювань студентів.
6. Критерій змістової адекватності, тобто відповідності усних висловлювань студентів заданій тематиці та ситуації цих висловлювань, повноти та глибини розкриття заданої теми у заданій ситуації.

Обидва післяекспериментальні зрізи в оцінюванні сформованості навичок та вмінь письма і говоріння проводять двоє «компетентних суддів», які не ведуть викладання в експериментальних та контрольних групах. Сам викладач-експериментатор не бере персональної участі у такому оцінюванні. Тому протягом експериментального дослідження «компетентними суддями» в різні роки виступали викладачі кафедри романських та германських мов Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Усі вони отримували повний інструктаж щодо процедури оцінювання за висунутими критеріями, а після проведення у кожному випадку оцінювання повністю незалежно один від одного зіставляли проставлені ними бали і зводили їх до середніх шляхом підсумовування та ділення на два. Лише після цього результати оцінювання передавалися викладачеві-експериментаторові. Таким чином, при організації експериментального дослідження було зроблено все необхідне, щоб його результати стали настільки об'єктивними, наскільки це взагалі можливо.

Після проведення експериментальних зрізів в усіх чотирьох ВМД вивчення і статистичної обробки отриманих результатів ми дійшли таких висновків:

1. Практично немає різниці у результатах навчання на рівні А1 між обома видами експериментальних груп та контрольними групами, що пов'язано з недостатнім часом

для прояву дії кумулятивного ефекту (так, у першому післяекспериментальному зрізі (рівень А1) в середньому в усіх групах Е1 завдання з аудіювання правильно виконувалися у середньому на 56,3%, в групах Е2 – на 55,1, а в групах К – на 55,0%. Аналогічними були показники з читання: 51,0% (групи Е1), 52,3 (групи Е2), 48,9% (групи К); говоріння: 61,5% (групи Е1), 62,0 (групи Е2), 59,9% (групи К) та письма: 44,8% (групи Е1), 43,8 (групи Е2), 41,3% (групи К). Щоправда, вже в цьому післяекспериментальному контрольному зрізі почала спостерігатися деяка перевага в результатах виконання контрольних завдань в усіх експериментальних групах порівняно з усіма контрольними групами, тобто регулярне використання Інтернету вже починало впливати позитивно на рівень навченості, але цей вплив ще був дуже незначним – рівень навченості в експериментальних групах вище рівня навченості у контрольних групах або на один-два відсотки, або навіть набагато менше одного відсотка. Різниця у рівнях навченості між експериментальними групами, які навчалися за двома експериментальними Варіантами (1 та 2), ще взагалі не спостерігалася.

2. За результатами навчання на рівні А2 різниця між всіма експериментальними та всіма контрольними групами на користь перших проявилася дуже яскраво в показниках другого післяекспериментального зрізу. Так, у цьому зрізі завдання з аудіювання правильно виконувалися у групах Е1 у середньому на 80,1%, в групах Е2 – на 66,3, а в групах К лише – на 55,0%. Аналогічними є показники виконання завдань з читання: 67,3% (групи Е1), 57,2 (групи Е2) і лише 47,2% в групах К. У говорінні ці показники склали 82,0% (групи Е1), 71,7 (групи Е2) і лише 58,0% у групах К. Нарешті, показники для письма склали 69,0% (групи Е1), 58,6 (групи Е2) і тільки 45,4% у групах К.

Це, безумовно, дуже великий розрив, який однозначно свідчить про суттєві переваги запропонованої методики. Більше того, наведені експериментальні дані свідчать ще й про те, що ефективність та результативність роботи студентів усіх експериментальних груп при переході від рівня А1 до рівня А2 стабільно підвищувалася, незважаючи на те, що на рівні А2 вони працювали на більш високому рівні мовної та мовленнєвої складності. Таке підвищення демонструється суттєво більш високими показниками виконання контрольних завдань у зрізі на рівні А2 порівняно зі зрізом на рівні А1. Навпаки, в контрольних групах результативність та ефективність роботи студентів при переході від рівня А1 до рівня А2 знижувалася у зв'язку з тим, що підвищений рівень складності мовного та мовленнєвого матеріалу інколи був для них непосильним. Таке зниження демонструється більш низькими показниками виконання контрольних завдань у зрізі на рівні А2 порівняно зі зрізом на рівні А1. Винятком було тільки письмо, оскільки тут результати виконання контрольних завдань у контрольних групах у зрізі на рівні А2 були, хоча і не на багато, але все ж таки на 4,1% вищими, ніж у зрізі на рівні А1.

3. Другий післяекспериментальний зріз також безумовно підтвердив перевагу розробленого експериментального варіанта 1 над експериментальним варіантом 2. Як впливає з даних, що наведені у попередньому пункті, навчання другої іноземної мови з використанням ресурсів Інтернету за варіантом 1 (обов'язкове як аудиторне, так і позааудиторне використання) більше ніж на 10% результативніше (за результатами виконання завдань в останньому післяекспериментальному зрізі), ніж навчання за варіантом 2 (з обов'язковим лише позааудиторним використанням ресурсів Інтернету).

Висновки. Таким чином, методичний експеримент підтвердив гіпотезу:

а) про безумовну перевагу навчання студентів мовного вишу ІМ-2 після англійської мови як ІМ-1 з обов'язковим, регулярним та керованим використанням ресурсів Інтернету в навчальному процесі порівняно із загальноприйнятим навчальним процесом, в якому таке використання є необов'язковим і некерованим;

б) про безумовну перевагу навчання студентів мовного вишу ІМ-2 після англійської мови як ІМ-1 з обов'язковим, регулярним та керованим використанням ресурсів Інтернету в навчальному процесі як в аудиторній, так і позааудиторній роботі студентів порівняно з обов'язковим, регулярним та керованим використанням таких ресурсів виключно в їх позааудиторній роботі;

в) про поступовий, а не миттєвий, прояв переваг використання ресурсів Інтернету в навчальному процесі з другої іноземної мови на основі кумулятивного ефекту.

Список використаної літератури

1. Коваленко Ю.А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов / Ю.А. Коваленко // Іноземні мови. – 1999. – № 4. – С. 37–41.
2. Філіпчук Г.Г. Національні і європейські виміри української педагогіки / Г.Г. Філіпчук // Інститут українознавства, вибрані сторінки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ualogos.kiev.ua/text.html?id=182&category=4>
3. Чичин А.В. Учебник испанского языка / А.В. Чичин. – М.: Московский Лицей, 2003. – 344 с.
4. Diplomas de Español como Lengua Extranjera. Nivel A1. Modelo de examen Versión 1. Instituto Cervantes 2008 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://diplomas.cervantes.es/informacion/niveles/nivel_a1.html
5. Diplomas de Español como Lengua Extranjera. Nivel A2. Exrlicación y ejemplo del examen. 25 pp. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://diplomas.cervantes.es/informacion/niveles/nivel_a2.html
6. Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español. Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva, S.L., Madrid, 2007. – Segunda edición. En 3 volúmenes.

В статье рассматриваются вопросы обучения студентов языковых специальностей второму иностранному языку после английского. Автор предлагает модель обучения второму языку в процессе подготовки будущих переводчиков. В статье предлагаются дополнительные критерии оценивания приобретенных умений и навыков в изучении второго иностранного языка на примере испанского, а также приводятся результаты экспериментального исследования использования ресурсов Интернета в обучении второму иностранному языку.

Ключевые слова: второй иностранный язык, ресурсы Интернета, модель обучения.

In the article the issue of teaching language students who are studying their second foreign language is discussed. The author proposes a teaching model for the second foreign language intended for students of translation and interpretation. Some additional criteria are suggested for evaluating the abilities of students in studying Spanish as their second foreign language; also some experimental results in the use of the Internet for learning the second language are presented.

Key words: second foreign language, Internet resources, teaching model.

Надійшло до редакції 7.09.2011.