

Андреенко Татьяна Николаевна

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается состояние проблемы формирования профессиональной лексической компетенции будущего учителя иностранного языка. Анализируются причины данной проблемы. Приводятся результаты анкетирования и тестирования, проведенных с целью выявления степени сформированности профессиональной лексической компетенции студентов факультета иностранных языков.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2013/12-2/2.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 12 (30): в 2-х ч. Ч. II. С. 16-18. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2013/12-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

SUFI ALLAHYAR'S TRADITIONS IN CREATIVE WORKS OF SHEMSEDDIN ZAKI

Abyzova Rezeda Ravilovna, Ph. D. in Philology

*Sh. Mardzhani Institute of History of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan
arezeda22@rambler.ru*

The article analyzes the impact of the literary heritage of the Central Asian poet Sufi Allahyar (1616-1713) on the religious-philosophical thought of Shamseddin Zaki (1821-1865), who continued the traditions of Sufi lyric poetry of his predecessor in the Tatar literature. The author shows the numerous analogies of poetic works written by two poets, gives the verses, clearly indicating that Shemseddin Zaki was well acquainted with the literary legacy of Sufi Allahyar and directed his attention in creative work to his predecessor.

Key words and phrases: Tatar literature; Sufi philosophy; literary tradition; continuity; lyrical hero.

УДК 378

Педагогические науки

В статье рассматривается состояние проблемы формирования профессиональной лексической компетенции будущего учителя иностранного языка. Анализируются причины данной проблемы. Приводятся результаты анкетирования и тестирования, проведенных с целью выявления степени сформированности профессиональной лексической компетенции студентов факультета иностранных языков.

Ключевые слова и фразы: профессиональная лексическая компетенция будущего учителя иностранного языка; педагогическая практика; профессионально-ориентированная лексика; адекватная речевая реакция.

Андреевко Татьяна Николаевна

*Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина
tanjaprepod@gmail.com*

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА[©]

Вопрос обучения лексике в педагогическом вузе всегда был в центре внимания преподавателей и ученых. Лексические навыки как неотъемлемая составляющая входят во все виды речевой деятельности и предполагают корректное и коммуникативно адекватное использование лексических единиц и структур в процессе осуществления иноязычного взаимодействия, а также «знание ситуативных, социальных и контекстуальных правил, которых придерживаются носители языка» [1, с. 287]. Формирование лексических навыков также предполагает «перенос материала в другие условия функционирования» [3, с. 23].

Формирование профессиональной лексической компетенции является одной из задач подготовки будущего учителя иностранного языка и одним из важнейших компонентов его лингвистической компетентности. Под профессиональной лексической компетенцией будущего учителя иностранного языка мы понимаем профессионально значимое интегративное качество языковой личности, лингвистическую основу иноязычной коммуникативной компетенции, образованную на основе теоретических знаний, практических умений и навыков, и сформированных способности и готовности использовать словарный состав изучаемого иностранного языка в процессе выполнения педагогической деятельности.

Беседа с преподавателями практического курса иностранного языка, а также с руководителями педагогической практики, работающими на кафедрах английского, немецкого и французского языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет», показала, что развитие профессиональной лексической компетенции студентов может быть достигнуто только при их непосредственном и активном знакомстве с практической педагогической деятельностью, при их личном участии в педагогическом процессе, проведении занятий, что возможно при посещении ими школ для участия во внеклассной работе и, конечно, в период педпрактики.

Анализ результатов прохождения студентами педагогической практики в школе показал, что не всегда будущему учителю удастся обеспечить адекватную речевую реакцию на ситуацию, выходящую за рамки учебной тематики (опоздание, списывание, нарушение дисциплины, рассеивание внимания, отсутствие выполненного домашнего задания), создать на уроке коммуникативную обстановку, стать координатором творческой ситуативно-обусловленной мотивированной деятельности.

Большинство преподавателей, как показал проведенный нами опрос, считают необходимым разработку новых технологий формирования профессиональной лексической компетенции студентов. Начиная с 2008 года, на итоговых конференциях по педпрактике и на научно-практических конференциях в нашем университете

постоянно отмечается, что студенты, имея в целом неплохую филологическую подготовку, слабо подготовлены по языку в профессиональном отношении: допускают много ошибок в использовании лексики школьного обихода, плохо ознакомлены с учебниками и учебными пособиями по иностранным языкам для школ, не могут должным образом оформить документацию на языке и т.д.

С целью выявления причин, лежащих в основе обозначенных недостатков, мы изучили рабочие программы практического курса иностранного языка, а также посетили ряд занятий на II-IV курсах. Анализ показал, что профессионально-педагогическому аспекту в разделе «Формирование лексических навыков» не уделяется должного внимания. Наблюдение за ходом занятий позволило сделать вывод, что на занятиях не применяются активные формы обучения, больше внимания фиксируется на пересказе прочитанного и индивидуальном опросе, студенты не умеют связно и логично выражать свое отношение, не пользуются всем арсеналом профессионально-релевантной лексики. На занятиях по практике устной и письменной речи в процессе формирования лексической компетенции часто выполняются «механические» языковые упражнения, хотя едва ли кто-то оспорит тот факт, что «упражнения подобного типа (характера) не способны формировать речевые навыки» [2, с. 192]. Однако между контролируемой языковой деятельностью и естественным иноязычным взаимодействием в профессионально-педагогическом формате существует большой разрыв. Эффективная иноязычная коммуникация учителя и учеников на уроке обеспечивается не только знанием языка, его лексики и грамматических структур, сформированностью интонационных и произносительных навыков, но и умением первого организовать творческую деятельность на уроке, адекватно реагировать на нестандартные, незапланированные ситуации, уметь создавать своим речевым поведением благоприятную психологическую атмосферу на занятии.

Определение степени сформированности профессиональной лексической компетенции проводилось с использованием комплекса методик, включавших анкетирование и тестирование, а также путем исследования документации. Анкетирование позволило выявить отношение преподавателей к необходимости формирования у студентов профессиональной лексической компетенции на занятиях по иностранному языку. Наличие интереса к педагогической деятельности, ярко выраженной потребности в ее изучении, осознание необходимости формирования профессиональной лексической компетенции для более плодотворной творческой деятельности зафиксированы лишь у 33,5% опрошенных. Они отметили, что испытывают некоторые трудности при общении с преподавателем на иностранном языке на занятиях, а также во время школьной практики у них возникали затруднения в ходе общения с классом на иностранном языке. Студенты жаловались на «нехватку лексических единиц» для разрешения нестандартных ситуаций на уроке. Эти практиканты также испытывали затруднения и терялись, «если дети что-то спрашивали не по плану». Ряд студентов отметили недостаточность методической подготовки по иностранному языку: «Семинаров по методике было все же недостаточно». Студенты подчеркивали, что при проведении уроков терялись, когда «разговор выходил из привычного русла». В связи с этим они считают необходимым в процессе обучения акцентировать больше внимания на изучении профессионально-направленной лексики на занятиях по всем языковым дисциплинам. 22,3% респондентов характеризует наличие у них интереса непосредственно к изучению самого языка и чтению художественной, а не профессионально-направленной литературы. Они не считают, что в педагогическом вузе нужно уделять больше внимания профессионально-ориентированному вокабуляру, и не хотели бы читать книги о школьниках и педагогической профессии на иностранном языке. Два студента IV курса при ответе на вопрос № 13 («Хотели бы Вы читать произведения о студентах, студенческой жизни, об особенностях педагогической профессии?») признались, что хотели бы читать о студенческой жизни, а «про особенности педагогической профессии – нет». 55,8% опрошенных характеризуются индифферентным отношением к педагогической профессиональной деятельности, отсутствием у них явно выраженной потребности в изучении лексики школьного обихода и развитии профессиональной лексической компетенции: «На занятиях по практике эта лексика и так используется, уделять ей больше внимания не требуется». Один опрошенный дал следующий ответ на вопрос о необходимости чтения профессионально-ориентированной литературы: «Это неинтересно, но нужно». Студенты данной группы считают, что равнозначное внимание стоит уделять изучению лексики, затрагивающей «все сферы человеческой деятельности». 22 студента (88% опрошенных) при ответе на вопрос № 11 («Может ли, на Ваш взгляд, домашнее чтение являться средством повышения эффективности профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка?») ответили утвердительно. Безусловно, чтение художественных произведений – одно из эффективных средств пополнения лексического запаса, повторения грамматики и «развития языковой догадки».

Выявление уровня сформированности профессионально-лексической компетенции студентов осуществлялось при помощи тестирования. Тест включал девять вопросов на английском языке. Ответы на вопросы теста показали, что большинство студентов плохо владеют иноязычной лексикой школьного обихода и не всегда могут быть адекватными речевыми партнерами при разрешении нестандартных ситуаций на уроке и при необходимости наладить дисциплину. Лишь небольшая часть студентов справилась с тестом. 12 человек (48%) не смогли адекватно отреагировать на иностранном языке на ситуацию с опозданием ученика на урок. Одна из студенток IV курса ответила так: *It's so nice you're late today! / Так мило, что Вы сегодня опоздали! На наш взгляд, не совсем подходящий случай для шуток. Среди всего разнообразия речевых реакций не совсем нам понятна и эта: I hope it's the last time you're late, otherwise I'll not let you in! / Я надеюсь, Вы сегодня последний раз опаздываете, иначе я Вас больше не пушу на занятие! Студенты II-III курсов, еще не прошедшие*

школьной практики, не могли должным образом среагировать на ситуацию, когда весь класс не готов к уроку: *That's just wonderful!; I'll punish them in some way.* / Это просто прекрасно!; Я их как-нибудь накажу. Вместе с тем, следует отметить, что все протестированные студенты IV-V курсов справились с этой задачей. Они ответили, что попытаются спокойно поговорить с классом, выяснить причины создавшегося положения и попросить приготовить это же задание к следующему уроку. Но, как показало тестирование, главное препятствие для успешного осуществления педагогической деятельности – это незнание всего арсенала профессионально-ориентированных лексических средств. Больше всего ошибок было допущено при ответе на вопросы № 8 и № 9 теста, проверявшие знание лексики школьного обихода, русско-английских и англо-русских соответствий. Как оказалось, лишь 8 человек (32% опрошенных) справились с этим заданием. Студенты испытывали трудности при подборе английского эквивалента русской фразы «Не вертись». Были представлены такие варианты ответа: *Don't hover around; Don't move in such a way; Don't turn around; Stop swirling*, которые в заданном контексте являются неприемлемыми. Мы подразумевали следующую фразу классного обихода: *Stop fidgeting*. Справились лишь 5 человек (20% респондентов). При выполнении перевода на русский язык английских выражений школьного обихода студенты продемонстрировали довольно низкий уровень знаний русских эквивалентов профессиональной лексики. У всех опрошенных возникли проблемы с подбором эквивалентов к английским фразам: *Could I get past, please?; It depends; These two letters are the wrong way out.* / Могу я пройти? По-разному; Эти две буквы перепутаны местами. В частности, были предложены следующие эквиваленты последней фразы: «Эти два письма с ошибками»; «Эти две работы неправильны». Правильный эквивалент – «Эти две буквы перепутаны местами». Почти треть опрошенных (8 студентов) считают, что английская фраза *It depends* имеет эквивалент «Это зависит», в то время как в школьном контексте более употребляемой является фраза «По-разному, кому как». 80% респондентов (в большинстве своем студенты IV и V курсов) успешно справились с подбором эквивалентов фраз *Take your time* («Не торопись!») и *Let's just run through the arguments for and against* («Давайте «пробежимся» по аргументам «за» и «против»»). Наибольшие трудности испытывали студенты II и III курсов, еще не проходившие педпрактики и не имеющие никакого опыта преподавательской деятельности. Они допустили целый ряд лексических, грамматических и орфографических ошибок в своих ответах. Так, вместо *blackboard* некоторые писали *classboard, handouts* переводили как «работы» (правильный вариант перевода – «раздаточный материал»), *stand up* предлагали в качестве эквивалента «выйди» (вместо «встань»), *wiggle* («извиваться») употребляли вместо *giggle* («хихикать»), *Do it perfect* – вместо *Do it perfectly*, а фразу *I've just had enough from you* переводили как «Я все поняла» (правильный эквивалент – «С меня хватит»).

Тестирование выявило невысокий уровень владения студентами профессионально-ориентированным вокабуляром, при этом самый низкий уровень продемонстрировали студенты II-III курсов. На основании этого мы можем сделать вывод, что необходимы новые подходы к процессу формирования профессиональной лексической компетенции студентов факультетов иностранных языков, соответствующие требованиям современного общества и преобразованиям в образовательной системе на всех уровнях.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. 6-е изд-е, стер. М.: Академия, 2009. 336 с.
2. Пассов Е. И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам. Воронеж: Изд-во ВГПИ, 1975. 283 с.
3. Шапов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19-25.

CURRENT STATE OF PROBLEM OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL LEXICAL COMPETENCE FORMATION

Andreenko Tat'yana Nikolaevna
Eltsk State University named after I. A. Bunin
tanjapreped@gmail.com

The article considers the state of the problem of future foreign language teacher's professional lexical competence formation. The reasons of this problem are analyzed. The results of the survey and tests, carried out to determine the degree of professional lexical competence formation among the students of a foreign languages department, are given.

Key words and phrases: professional lexical competence of future foreign language teacher; pedagogical practice; professional-oriented vocabulary; adequate verbal response.