

УДК 811. 512. 161: 378. 147 <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2018.7.06>І. Кіндрась, канд. пед. наук,
Національна академія Служби безпеки України, Київ

ДОБІР МОВНОГО Й МОВЛЕННЕВОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ УСНОГО ТУРЕЦЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ПОЧАТКОВОМУ РІВНІ

Присвячено питанням добору мовного й мовленнєвого матеріалу для навчання майбутніх філологів усного турецького монологічного мовлення на початковому рівні. Зокрема, проаналізовано труднощі, із якими зустрічаються студенти на початковому рівні навчання турецької мови, запропоновано критерії, відповідно до яких має відбуватися добір навчального матеріалу для формування турецької усномовленнєвої компетентності в монологічному мовленні студентів на початковому рівні.

Ключові слова: турецька мова, монологічне мовлення, добір мовного матеріалу, добір мовленнєвого матеріалу, початковий рівень.

Постановка проблеми. Динамічний розвиток відносини між Україною та Туреччиною у різних галузях зумовлюють потребу суспільства у фахівцях, які володіють турецькою мовою (далі ТМ) не лише як засобом спілкування, а й як засобом професійної взаємодії. Це зумовило зацікавленість в опануванні цією іноземною мовою та необхідність удосконалення рівня турецькомовної підготовки майбутніх філологів.

Мета навчання ТМ полягає у формуванні в студентів іншомовної комунікативної компетентності в усіх видах мовленнєвої діяльності, яка забезпечувала б їхні комунікативні потреби. Одним із найважливіших аспектів формування іншомовної комунікативної компетентності є формування усномовленнєвої компетентності та оволодіння її важливою складовою – монологічним мовленням (далі ММ). У контексті порушеної теми актуальним є розроблення методики навчання майбутніх філологів усного турецького монологічного мовлення (далі УТММ). Розробляючи методику навчання УТММ, вважаємо за необхідне розглянути проблему добору мовного і мовленнєвого матеріалу для навчання майбутніх філологів УТММ на початковому рівні.

Мета статті – визначити обсяг граматичного, фонетичного та лексичного матеріалу, необхідного для формування вмінь УТММ у студентів на початковому рівні.

Для досягнення поставленої мети окреслено **завдання дослідження**. А саме, проаналізувати труднощі, з якими зустрічаються студенти на початковому рівні навчання ТМ, визначити критерії, відповідно до яких має відбуватися добір навчального матеріалу для формування турецької усномовленнєвої компетентності в монологічному мовленні студентів на початковому рівні та окреслити обсяг граматичного, фонетичного та лексичного матеріалу, необхідного для формування вмінь УТММ у студентів на початковому рівні.

Об'єктом дослідження є процес добору навчального матеріалу для формування турецької усномовленнєвої компетентності в монологічному мовленні студентів на початковому рівні.

Предметом дослідження є мовний і мовленнєвий матеріал для навчання майбутніх філологів УТММ.

Стан дослідження. За останні роки як в теорії, так і на практиці вчені досягли певних результатів у вирішенні проблем навчання ММ на початковому рівні у вищій школі (О. Асадчих, М. Балабайко, Г. Беспалова, П. Болдирева) та молодших школярів (О. Гузь). Окрім того, обґрунтовано доцільність навчання професійно спрямованого та підготовленого ММ (О. Васильєва, Н. Драб, І. Самойлюкевич, Н. Соловійова). Визначився ряд напрямів формування іншомовної усномовленнєвої компетентності: науково представлено використання рольової та ділової ігор як засобів інтенсифікації навчання усного іншомовного спілкування (Г. Бородіна, Т. Доніч, О. Квасова, Г. Китайгородська, І. Кутай (I. Kutay)); розглянуто до-

цільність навчання ММ з використанням автентичних художніх фільмів (В. Пащук, О. Тимошенко); визначено основи навчання ММ із застосуванням відеофонограм (О. Чужик); розроблено типологію відеофонограм та визначено технологію поетапного навчання іншомовного спілкування з використанням відеофонограм (Н. Бичкова, Н. Бориско).

Хоча певним аспектам навчання ММ майбутніх філологів присвячено дослідження багатьох учених, переважна більшість сучасних наукових робіт охоплює навчання цього виду мовленнєвої діяльності на матеріалі романських і германських мов. Питання навчання УТММ потребує ґрунтовнішого наукового дослідження.

Виклад основних положень. Розглядаючи питання добору мовного й мовленнєвого матеріалу для навчання майбутніх філологів УТММ на початковому рівні, слід зазначити, що якість його засвоєння залежить певною мірою також і від індивідуальних можливостей студента та інших факторів, що впливають на навчальний процес. До таких факторів відносимо труднощі, з якими зустрічаються студенти на початковому рівні навчання ТМ.

Труднощі засвоєння студентами ІМ ілюструє функціонально-психологічна схема породження усного мовленнєвого висловлювання (далі УМВ), запропонована І. Зимньою. Дослідниця виділяє **предметні** труднощі, які пов'язані з виникненням природної потреби висловлювання ІМ та складністю визначення предмета говоріння (тобто про що говорити), а також **композиційні**, пов'язані з визначенням смислового змісту та логічної послідовності висловлення, засобів і способів формування думки (тобто як говорити), а також **трудність** вироблення та реалізації артикуляційної програми [6, с. 89].

Наш практичний досвід показав, що студенти на початковому рівні навчання ТМ зустрічаються з труднощами, зумовленими наслідками міжмовної інтерференції. Без постійного спілкування ТМ студентам складно навчитися думати нею та не робити переклад думок з рідної мови турецькою. Ця проблема набуває ще більшого значення, враховуючи той факт, що ТМ студенти вивчають як другу ІМ, а дехто і як третю, оскільки в школі звичай вивчається англійська мова. Тобто, вивчаючи ТМ, студенти зустрічаються з інтерференцією двох мов – рідної та першої ІМ – підсвідомо зіставляють мовленнєві явища цих мов.

Питаннями зіставлення подібностей та відмінностей мов і культур під час вивчення ІМ займався багато науковців. Зокрема, актуальними у цьому контексті є роботи В. Алімова [1], Л. Биркун [2], У. Вайнрайха [5], Н. Кульчицької [7], Б. Мечковської [12], Н. Чеваніної [16], В. Шовкового [19] та ін.

Н. Кульчицька зазначає, що явище інтерференції в умовах штучної багатомовності торкається нижнього рівня мовної системи – фонетичного аспекту мови. Саме

фонетична інтерференція є найпоширенішою на початковому рівні навчання ІМ, оскільки зумовлена звуковими та інтонаційними особливостями мови [7, с. 241].

У. Вайнрайх розглядає такі рівні інтерференції: фонетичний, граматичний та лексичний [5, с. 3].

В. Алімов вирізняє фонетичний, морфологічний, синтактичний, лексичний та семантичний рівні інтерференції [1, с. 19].

Н. Мечковська підкреслює, що інтерференція може торкатися будь-яких мовних рівнів – фонетики, морфології, словотворення, лексики, синтаксису [12, с. 105].

Т. Чеваніна зауважує, що під час вивчення другої ІМ студент акумулює нові правила вивчення мови, автоматизує знання, які в нього вже є, та спрощує їх за допомогою раніше придбаного досвіду. Унаслідок цього в свідомості полілінгва формується так званий лінгвістичний "зліпок", який реалізується у вигляді розширеної когнітивної бази [16, с. 9].

Отже, дослідники сходяться на думці, що міжмовна інтерференція торкається основних аспектів мови – фонетики, граматики та семантики – створює певні перепони на шляху до оволодіння ІМ.

Проведемо огляд мовних труднощів, з якими зустрічаються українські студенти на початковому рівні в процесі вивчення ТМ.

Фонетичні труднощі

Під час вивчення ТМ українські студенти зустрічаються із загальною трудностю – наявність таких фонем, яких немає в рідній мові.

Так, наприклад, турецькі голосні звуки [a], [i], [o], [u] за своєю артикуляцією в цілому, співпадають з українськими [a], [i], [o], [y]. А голосні [ü], [ö], [ı] потребують пояснень. Турецький [ı] – вузький голосний заднього ряду, він приблизно такий, як український [и], але за місцем творення вони різні. [Ü] – вузький голосний переднього ряду, який не має відповідника в українській мові. [Ö] – широкий губний голосний переднього ряду, який не має відповідників в українській мові [9, с. 11].

На початковому рівні навчання ТМ труднощі в засвоєнні студентами викликає "Закон гармонії голосних (Ünlü uyumu)". Складність полягає в тому, що під час додавання афіксів і закінчень відбувається уподібнення голосних, за ознакою піднебінний / непіднебінний і губний / негубний, тобто якість голосного звуку останнього складу основи (кореня) визначає якість голосних усіх наступних складів. Отже, якщо останній голосний кореня – голосний переднього ряду, то й усі наступні афікси, тобто закінчення, повинні містити голосні переднього ряду і навпаки, голосний заднього ряду останнього складу кореня призводить до появи голосних заднього ряду в усіх складах. При цьому розрізняють "велику гармонію голосних (büyük ünlü uyumu)", коли афікс може мати чотири варіанти голосних у своєму складі (i, i, u або ü), і "малу гармонію голосних (Küçük Ünlü Uyumu)", коли можливі лише варіанти з [a] або [e] всередині афікса [9, с. 12].

Переважає більшість приголосних звуків ТМ мають відповідники в українській мові, проте деякі турецькі приголосні потребують пояснень. Наприклад, [ç] відповідає українському [ч], [j] – українському [ж], [ş] – українському [ш], а звук [c] – українському [дж]. В ТМ вісім глухих приголосних звуків: [ç], [h], [f], [k], [p], [s], [ş], [t], які у свою чергу поділяються на дві групи, у кожній з яких – по чотири звуки, що можуть "одзвінчуватися" ([ç], [k], [p], [t]) і які не можуть "одзвінчуватися" ([h], [f], [s], [ş]). Кінцеві глухі приголосні [ç], [k], [p], [t] перед голосним, як правило, переходять у відповідні дзвінки, тобто [ç]>[c], [k]>[g], [p]>[b], [t]>[d] [13, с. 21].

Особливість "одзвінчення" глухих приголосних перед голосним називається "Законом гармонії приголосних

(Ünsüz benzeşmesi)", засвоєння якого викликає також певні труднощі у студентів на початковому рівні навчання ТМ. Складність полягає в запам'ятовуванні, який звук і у яких випадках "одзвінчується", а який ні.

Наголос ТМ музично-силовий. У словах тюркського походження й у старих запозиченнях наголос падає, як правило, на останній склад; у багатоскладових словах наголос двополюсний. У низці випадків наголос має смислорозрізнювальну функцію [110, с. 15]. Часто відбувається ситуативний зсув сильного наголосу, що викликає у студентів труднощі розуміння та визначення смислового значення такого зсуву [9, с. 15].

Морфологічні труднощі

Під час вивчення ТМ досить важко розібратися з усіма складнощами граматики, особливо коли граMATика ІМ суттєво відрізняється від граматики рідної. Проблема полягає в складності вибору відповідного граматичного явища згідно з цілями комунікації, в здійсненні операції поєднання обраного граматичного явища з іншими та в здійсненні операції побудови граматичної конструкції.

На відміну від української мови, яка є флективною, ТМ належить до аглютинативних мов. У ній велику роль відіграють афікси, які додаються в кінці слова, надаючи слову нового граматичного значення, зокрема значення часу, числа, відмінку тощо. Цей процес викликає у студентів на початковому рівні навчання ТМ певні труднощі в засвоєнні граматики ТМ. Складність зумовлена тим, що до одного слова чи кореня слова може додаватися декілька різних афіксів у певній послідовності, які надають різних відтінків та значень. Наприклад, множина іменників утворюється додаванням афікса -lar (-ler). А якщо додати ще кілька афіксів, зміниться відтінок значення слова. Наприклад: ev 'будинок'; ev+ler 'будинки'; ev+ler+imiz 'наші будинки'; ev+ler+imiz+den 'від наших будинків'. Окрім того, морфологічна система ТМ в багатьох аспектах відмінна від української чи російської, зокрема, процесом аглютизації – нарощення афіксів, що змінюють граматичне значення слова; особливою формою сполучуваності іменників (ізафет); відсутністю категорією роду; особливою системою відмінків, що для студентів на початковому рівні вивчення ТМ складають неабиякі труднощі.

Лексичні труднощі

На початковому рівні навчання ТМ відбувається ознайомлення студентів із формами мовного етикету, привітання та сталими словосполученнями цієї мови, засвоєння яких інколи викликає труднощі, оскільки вони не мають відповідників в українській мові й потребують додаткового пояснення. Зокрема, складність виникає під час використання парних виразів усталених форм привітання та мовного етикету. Так, наприклад, турецький вислів *Hoşçakal* дослівно перекладається 'приємно залишайся' і використовується при прощанні людиною, яка йде, до того, хто залишається. У відповідь найчастіше звучить інша форма прощання – *Güle güle*, що дослівно перекладається 'іди посміхайчися'. Вираз *Görüşmek üzere* в українській мові має значення 'до зустрічі' й завжди використовується в парі з виразом *Görüşürüz* – 'побачимось'. Вираз *Hoş geldiniz!* означає 'ласкаво просимо!' і завжди супроводжується відповіддю *Hoş bulduk*, яка не перекладається, оскільки не має відповідника в українській мові, але завжди використовується в парі з першим виразом. Вираз *Geçmiş olsun!* – 'Одужуйте!' використовується не лише у випадках, коли хтось захворів і йому бажають, але й тоді, коли людина пережила в житті дуже важливу подію, до якої довго готувалася й доклала багато зусиль, щоб ця подія відбулася. Вираз *Nasılsın?* – 'як справи?' завжди супроводжується відповіддю *İyiyim. Teşekkür ederim. Sen nasılsın?* – 'Добре. Дякую. А у тебе як справи?' Навіть тоді, коли не все гаразд,

але за правилами етикету прийнято використовувати саме цей вираз.

До числа лексичних труднощів також відносимо слова ТМ, які близькі за звучанням, як-от: *ağaç – aç, dinlemek – dinlenmek, anlatmak – anlamak, oku – okul*, а також слова, що виражають парні: поняття *soru – cevap, gel – git, otur – kalk*. Інакше кажучи, ті, що можна сплутати. Ще однією трудностю для студентів є арабські та перські запозичення, які збереглися в сучасній ТМ, а також запозичення з інших, як правило, європейських мов (в основному з французької мови). Арабсько-перські запозичення в сучасній ТМ часто виконують роль стилістичних синонімів до власне тюркських слів. Наприклад: тюркське слово *ak* 'білий' має синонім-запозичення з арабської мови – *beaz* 'білий'.

Синтаксичні труднощі.

Найбільшою трудностю на синтаксичному рівні є зворотний порядок слів у реченні. Для синтаксису ТМ також характерний закон передудання означення означеному слову. Присудок ставиться завжди в кінці речення. Ці відмінності в побудові речень викликають певні труднощі для українських студентів. Крім того, незвичною є пунктуація ТМ, зокрема *виділення комою підмета*.

Успішність формування турецької усномовленневої компетентності на початковому рівні залежить від викладача ТМ, який відповідно до умов навчання має обрати найефективніші методи та засоби навчання, а за необхідності відкоригувати й зміст навчання, аби подолати всі труднощі, з якими зустрічаються студенти в процесі навчання, та досягнути найкращого результату.

Не менш важливим у цьому напрямку є змістовий компонент, оскільки зміст навчання має забезпечити досягнення головної мети навчання ТМ – навчити студентів спілкуватися нею в типових життєвих ситуаціях. Спілкування та МВ ТМ неможливе без знання лексики, граматики та фонетики, на основі яких формуються уміння, які забезпечують формування іншомовної комунікативної компетентності. Тому в аспекті порушеної проблеми, вважаємо доцільним визначити обсяг граматичного, фонетичного та лексичного матеріалу, необхідного для формування вмінь УТММ у студентів на початковому рівні.

Провівши аналіз наукових досліджень з методики навчання ІМ, ми відзначаємо, що традиційно добір навчального матеріалу здійснюється відповідно до критеріїв, в основі яких є вимоги до якісного складу матеріалу.

Ми поділяємо думку Н. Бориско про те, що критеріями добору навчального матеріалу для ефективного навчання майбутніх філологів УТММ на початковому рівні є основні ознаки, на базі яких здійснюється якісне та кількісне оцінювання лексичних, граматичних, фонетичних одиниць та текстів [4, с. 104].

На думку В. Костомарова, добір лексичного матеріалу має відбуватися відповідно до таких критеріїв: співвіднесеність, словотвірність, семантична цінність, стилістична нейтральність і тематичність [11, с. 68–71].

До критеріїв добору граматичного матеріалу В. Шовковий відносить: критерій професійно-практичної цінності й необхідності граматичного матеріалу, врахування рідної мови (або зіставленості), врахування віку учнів, частотності та нормативності [19, с. 5].

Основними критеріями добору фонетичного матеріалу Н. Бориско та О. Бігич вважають: критерій врахування рівня труднощів опанування фонетичного явища; відповідності потребам спілкування та нормативності [3, с. 199; 4, с. 3].

У методиці навчання ІМ не існує одноставної думки щодо критеріїв добору навчальних текстів. Кожен науковець, досліджуючи питання навчання ІМ для різних сфер професійної діяльності, пропонує власну класифікацію

критеріїв добору навчальних текстів. Проаналізувавши численні наукові дослідження, ми можемо зробити висновок, що до основних критеріїв добору навчальних текстів відносять: критерій автентичності, професійної спрямованості, врахування рівня мовної та професійної підготовки, інформативності, актуальності та значущості, цілісності, науковості, посильності й доступності, функціональності, відповідності віковим потребам й інтересам, співвідношенню вербального й невербального компонентів.

Ми врахували вимоги науковців щодо критеріїв добору навчального матеріалу для навчання ІМ і обрали ті, відповідно до яких має здійснюватися відбір матеріалу для навчання УТММ.

Отже, услід за О. Устименко критеріями добору лексичних одиниць визначено критерії: *частотності, тематичності та комунікативної цінності*, для добору граматичних одиниць – *частотності, необхідності та структурної зразковості* [15, с. 5–16].

Відповідність лексичних одиниць ТМ критерію частотності означає частота їх вживання в мовленнєвих ситуаціях реальної дійсності. Згідно з критерієм тематичності лексичні одиниці обираються та групуються відповідно до теми, що вивчається.

Згідно з критерієм комунікативної цінності перевага надається словам, які можуть бути замінені іншими, функціонально відповідними йому в мовленні словами [15, с. 7].

Для добору граматичного матеріалу ми вважаємо доцільним застосовувати критерій частотності використання граматичних структур за аналогією з відповідним критерієм для добору лексичних одиниць. Згідно з цим критерієм до граматичного мінімуму мають бути віднесені всі однозначні граматичні одиниці й усі морфологічні форми безособового дієслова [15, с. 7].

Вважаємо, що за критерієм необхідності до граматичного мінімуму на початковому рівні навчання УТММ мають увійти ті граматичні одиниці, які є необхідними для продукування МВ в межах теми, що вивчається.

Об'єктом добору за критерієм структурної зразковості є граматичні одиниці, які можуть виступати взірцем для конструювання багатьох подібних структурно-семантичних моделей [15, с. 7].

Критеріями добору фонетичного матеріалу для навчання майбутніх філологів усного турецького монологічного мовлення на початковому рівні стали: *критерій врахування ступеня труднощів опанування фонетичного явища та нормативності* [3, с. 199; 4, с. 9].

За критерієм врахування ступеня труднощів опанування фонетичного явища з метою спеціального засвоєння обираються ті фонетичні одиниці, які можуть викликати у студентів труднощі в опануванні [3, с. 199]. У контексті навчання майбутніх філологів УТММ на початковому рівні особливо увагу слід звертати на опрацювання тих фонетичних одиниць ТМ, які викликають найбільші труднощі в засвоєнні студентами навчального матеріалу.

Відповідно до критерію нормативності об'єктом навчання виступають ті фонетичні одиниці ТМ, які репрезентують повний стиль стандартної вимови. З фонетичного мінімуму вилучаються відхилення від правильної вимови [4, с. 10].

Услід за Т. Коробейниковою, до критеріїв добору навчальних текстів відносимо: *критерій автентичності; зразковості мовлення; посильності та доступності; відповідності програмним вимогам; відповідності віковим інтересам і потребам студентів і критерій обмеженості часу звучання* [10, с. 72].

У методиці навчання майбутніх філологів УТММ на початковому рівні тексти виконують роль вербальних змістових опор, які сприймаються студентами або візу-

льно, або аудитивно. Тому питання добору текстів є надзвичайно важливим у контексті нашого наукового дослідження. На нашу думку, для ефективного формування турецькомовної компетентності у ММ до змісту навчання необхідно вводити автентичні тексти для читання та аудіювання, оскільки лише автентичний навчальний матеріал може забезпечити реалізацію культурологічного підходу методики навчання майбутніх філологів УТММ на початковому рівні. Отже, за критерієм автентичності для навчання УТММ обираються ті тексти, які з освітньою метою можуть бути запозичені з друкованих навчальних матеріалів турецького видавництва, а також автентичні відео- чи аудіокурси та кінофільми. Ми поділяємо погляди Т. Коробейнікової та вважаємо, що автентичні тексти є еталоном мовлення, до якого мають прагнути студенти, та джерелом соціокультурної інформації, тобто відповідати наступному критерію – зразковості мовлення [10, с. 73]

Слід зауважити, що на початковому рівні навчання сприймання автентичних текстів може викликати труднощі. Тому дуже важливо здійснювати їх відбір відповідно до ще одного критерію – посиленості та доступності, який вимагає, щоб автентичні тексти були зрозумілими студентам та базувалися на мовному матеріалі, який був засвоєний раніше та який необхідно засвоїти в межах теми, що вивчається.

Услід за Т. Коробейніковою вважаємо, що всі тексти, які використовуються для навчання УТММ, мають добиратися згідно з програмними вимогами, тобто відповідати темам та підтемам модулів, виділених у програмах з ТМ [10, с. 73].

Критерій відповідності віковим інтересам та потребам студентів вимагає, щоб тексти для початкового рівня навчання УТММ добиралися з урахуванням інтелектуальних, вікових та соціальних потреб студентів 1-го та 2-го року навчання [18, с. 304].

Зв останнім критерієм – обмеженості часу звучання – відбувається добір текстів для аудитивного сприйняття. Обираючи тексти для аудіювання, на думку Л. Шевкопляс, необхідно враховувати мету його прослуховування, відповідно до якої тривалість звучання тексту буде різною. Як і Л. Шевкопляс, вважаємо, що на початковому рівні навчання УТММ для детального розуміння аудіотексту тривалість повинна становити не більше 2 хв. [18, с. 305].

На жаль, у методиці навчання ТМ в Україні наразі немає рекомендацій щодо добору фонетичного, лексичного та граматичного мінімумів, які необхідні студентам на початковому рівні для вільного усного спілкування в межах сфер та тематики, що передбачені ЗЄР.

Ознайомившись з програмами навчальної дисципліни "Практичний курс турецької мови" [14; 225] для першого та другого курсів, встановлено, що протягом першого та другого року навчання у ВНЗ України студентам пропонувано дуже велику кількість тем з граматики і занадто тем з розвитку мовлення. Як показує наше спостереження за навчальним процесом, у відпрацюванні такої великої кількості граматичного матеріалу використовують переважно перекладні методи навчання, а формуванню вмінь говоріння приділяється недостатньо уваги і, як наслідок, студенти фактично неспроможні застосовувати набуті граматичні, лексичні та фонетичні навички у спілкуванні. Набуті навички поступово втрачаються у зв'язку з тим, що вони не застосовуються студентами на практиці. На нашу думку, на початковому рівні навчання варто збільшувати кількість годин на усне мовлення, вводячи лише найпростіші та найнеобхідніші граматичні конструкції, а також подавати новий граматичний матеріал лише після того, як студенти навчилися застосовувати його в усному мовленні.

Наш практичний досвід дає змогу стверджувати, що на початковому рівні навчання для продукування МВ студентам знадобляться такі граматичні теми та фонетичні закони ТМ:

- голосні та приголосні звуки;
- закон гармонії голосних (ünlü uyumu);
- закон гармонії приголосних (ünsüz benzeşmesi);
- випадіння голосних і приголосних (ses düşmesi);
- частини мови (isim, Fiil; Eylem, Sifat, Zarflar, Bağlaçlar, Zamir adıl);
- особові афікси (Şahıs ekleri);
- відмінки (Hal ekleri);
- просте іменне речення;
- іменні словосполучення в (isim tamlaması);
- множина іменників (Çoğul eki);
- теперішній час на – *yor* (Şimdiki zaman);
- присвійні та відносні ізафети;
- ізафетний ланцюг;
- минулий категоричний час (Görülen geçmiş zaman);
- наказовий та бажальний способи дієслова (Fiil kipleri);
- теперішньо-минулий час на –*yordu*;
- теперішній довготривалий час на –*makta*;
- майбутній-категоричний (Gelecek zaman);
- майбутньо-минулий час (Gelecek zamanın hikayesi);
- теперішньо-майбутній час (Geniş zaman);
- давноминулий час (Duyulan geçmiş zamanın hikayesi);
- лексико-граматичні особливості вживання інфінітива / усиченого інфінітива;
- лексико-граматичні особливості використання афіксу –*ki*;
- морфолого-семантичні ознаки дієприслівникової форми на –*ır*;
- морфолого-семантичні ознаки дієприслівникової форми на –*arak*;
- функціонально-граматичні ознаки післяіменника *için*;
- лексико-граматичні особливості вживання конструкції "-*mak üzere*";
- умовно-наслідковий зв'язок;
- просте ускладнене та складне речення;
- конструкції на позначення мети та причини;
- конструкції на позначення умови, причини, міри та ступеня;
- розгорнуті конструкції на –*dık / -acak*.

Щодо лексичного запасу, необхідного для продукування УТММ на початковому рівні навчання, ми поділяємо думку В. Деркача та О. Козаченка, які вважають, що він повинен відзначатись наявністю достатньої для здійснення повноцінної комунікації кількості лексичних одиниць, характерних для УТММ: слів-заповнювачів пауз, лексичних одиниць різних функціональних стилів, експресивно забарвлених слів, фразеологічних зворотів, еліпсів, кліше; достатньою представленістю лінгвокраїнознавчої лексики; наявністю емоційних варіантів, що відповідають потребам формування індивідуального мовлення кожного студента; наявністю лексики на вибір, що відображає інтереси й запити студентів [8, с. 126].

Так, згідно з нормами чинної програми навчальної дисципліни "Практичний курс турецької мови", на першому курсі студент має засвоїти лексичний матеріал в обсязі 1800 лексичних одиниць та 1800 – протягом другого курсу, які репрезентують розмовний та художній стилі сучасної ТМ, а також засвоїти словосполучення та сталі вирази з турецьких народних казок і розмовної мови [17, с. 5].

До складу лексичного мінімуму, необхідного для організації початкового рівня формування усномовленне-

вої компетентності студента, має входити достатня кількість одиниць, які найчастіше використовуються при побудові речень (наприклад, показники негативного ставлення, звертання, питальні слова та особові займенники і т.д.), а також слова, за допомогою яких можна вказати на часові, просторові відносини, майнову приналежність [108, с. 127]. Наприклад: *dün* 'вчора', *büğün* 'сьогодні', *yarın* 'завтра', *yakın* 'близько', *uzak* 'далеко' *önce* 'спочатку', *sonra* 'потім', *öncelikle* 'перш за все', *Benim* 'мій', *Senin* 'твій', *Onun* 'його', 'її' і т.д., а також такі елементи, за допомогою яких можна заповнити пропуски у висловлюванні, паузи, які виникають також внаслідок обмеженості знань у галузі лексики на початковому рівні навчання. До лексичного мінімуму обов'язково повинні входити лексеми, які дуже часто вживаються у повсякденному мовленні (наприклад, назви основних продуктів харчування, засобів пересування тощо), а також слова-назви реалій українського і турецького культурного й життєвого простору.

Ми вважаємо, що лише за умови засвоєння студентами вище зазначеного граматичного, лексичного та фонетичного матеріалу, яким студенти можуть вільно оперувати у своїх МВ, можна переходити до знайомства з новими граматичними конструкціями, забезпечуючи наступність та етапність навчання усного мовлення.

Висновки. Процес навчання УТММ повинен бути спрямований на подолання насамперед мовних труднощів, які викликані міжмовною інтерференцією. Проаналізувавши критерії, відповідно до яких має відбуватися добір навчального матеріалу для формування турецької усномовленнєвої компетентності в ММ студентів на початковому рівні, ми вважаємо, що добір лексичного матеріалу слід здійснювати на основі критеріїв: частотності, тематичності та комунікативної цінності; для добору граматичних одиниць визначено критерії частотності, необхідності та структурної зразковості; добираючи фонетичний матеріал, необхідно дотримуватися критеріїв урахування ступеня труднощів опанування фонетичного явища та нормативності. До критеріїв добору навчальних текстів відносимо: критерій автентичності; зразковості мовлення; посиленості та доступності; відповідності програмним вимогам; відповідності віковим інтересам та потребам студентів і критерій обмеженості часу звучання навчальної фонограми.

Список використаних джерел

1. Алимов В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации : учеб. пособие / В. В. Алимов. Изд. 4-е, испр. – М. : КомКнига, 2006.
2. Биркун Л. В. Двобічний контрастивний аналіз та система вправ для подолання інтерференції при вивченні часових форм дієслова другої іноземної мови / Л. В. Биркун, Є. П. Тимченко // Вісник "Іноземна філологія". – К. : ВЦ "Київський університет", 1998. – Вип. 27. – С. 46–48.
3. Бігич О. Б. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник / О. Б. Бігич, Г. Е. Борецька, Н. Ф. Бориско та ін. – К. : Ленвіт, 2013.
4. Бориско Н. Ф. Концепція учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения) : монография / Н. Ф. Бориско. – К. : Изд. центр КГЛУ, 1999.
5. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Языковые контакты. – М. : Высшая школа, 1972. – Вып. 6. – С. 25–60.
6. Зимняя И. А. Функциональная психологическая схема формирования и формулирования мысли посредством языка / И. А. Зимняя // Исслед. речевого мышления в психолінгвистике. – М. : Наука, 1985.
7. Кульчицька Н. О. Особливості явища інтерференції в процесі навчання англійської мови як другої іноземної у філологічному ВНЗ / Н. О. Кульчицька // Педагогічні науки : зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. – Бердянськ : Взгляд, 2010. – № 3. – С. 241–245.
8. Козаченко О. М. Методичні проблеми організації початкового етапу навчання польської мови студентів-філологів / О. М. Козаченко, В. В. Деркач // Вісн. Житомир. пед. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка, 2004. – Вип. 14. – С. 125–129.

9. Кононов А. Н. Грамматика современного турецкого литературного языка / А. Н. Кононов. – М. : Академия наук УССР, Институт языкознания, 1956.
10. Коробейнікова Т. І. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. І. Коробейнікова. – К., 2013.
11. Костомаров В. Г. Принципы отбора лексического минимума // Русский язык в национальной школе / В. Г. Костомаров. – М. : Высшая школа, 1963. 1963. – № 1. – С. 68–71.
12. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика / Н. Б. Мечковская. – М. : Аспект-Пресс, 1994.
13. Прушковська І. В. Комунікативна граматики турецької мови / І. В. Прушковська, Т. В. Нікітюк. – К. : Assistant-promoreklama, 2012.
14. Телешун К. О. Робоча програма навчальної дисципліни "Практичний курс турецької мови" / К. О. Телешун. – К. : Райдуга, 2013.
15. Устименко О. М. Відбір та організація мовного і мовленнєвого матеріалу для навчання професійної англомовної документної комунікації / О. М. Устименко // Вісн. Київ. нац. лінгвіст. ун-ту. Серія Педагогіка та психологія. – 2009. – № 16. – С. 5–16.
16. Чеванина Т. Н. Просодические особенности чтения и говорения в многоязычной пространстве (русско-франко-английский трилингвизм) : автореф. дис... канд. филол. наук / Т. Н. Чеванина. – Волгоград : Монблан, 2008.
17. Шавелашвілі Є. В. Робоча програма навчальної дисципліни "Практичний курс турецької мови" / Є. В. Шавелашвілі. – К. : Райдуга, 2013.
18. Шевкопляс Л. В. Критерії відбору навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи / Л. В. Шевкопляс // Наукові записки Нац. ун-ту "Острозька академія". Сер. : Філологічна. – 2012. – Вип. 23. – С. 303–306.
19. Шовковий В. М. Методичні основи застосування взаємозаставного методу в навчанні граматики класичних мов : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. М. Шовковий; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004.

References

1. Alimov V. V. Teoryia perevoda. Perevod v sfere professional'noj kommunykatsyy: Uchebnoe posobie / V. V. Alimov. Yzd. 4-e, yspr. – M. : KomKnyha, 2006.
2. Byrkun L. V. Dvobichnyj kontrastyvnyj analiz ta systema vprav dlia podolannia interferentsii pry vyvchenni chasovykh form diieslova druhoi inozemnoi mowy / L. V. Byrkun, Ye. P. Tymchenko // Visnyk "Inozemna Filolohiia". – K. : Vydavnychij tsentr "Kyiv's'kyj universytet", 1998. – Vyp. 27. – S. 46–48.
3. Bihych O. B. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kul'tur: teoriia i praktyka : pidruch. dlia studentiv klasykh., ped. i lnhvist. un-tiv / O. B. Bihych, H. E. Borets'ka, N. F. Borysko, S. V. Haponova, N. V. Majjer. – Kyiv : Lenvit, 2013.
4. Borysko N. F. Kontseptsiya uchebno-metodycheskoho kompleksa dlia praktycheskoj iazykovoї podhotovky uchytel'ej nemetskoho iazyka (na materiyale yntensyvnoho obuchenyia) : monohrafiya / N. F. Borysko. – K. : Yzd. tsentr KHLU, 1999.
5. Vajnrakh U. Odnoiazychye y mnohoiazychye // Novoe v lnhvystyke / U. Vajnrakh. – M. : Vysshaya shkola, 1972. – Vyp. 6. – Ts. 25–60.
6. Zymniaia Y. A. Funktsional'naia psykholohycheskaia skhema formirovaniya y formulirovaniya mysly posredstvom iazyka / Y. A. Zymniaia // Yssled. rechevoho myshleniia v psykholnhvystyke. – M. : Nauka, 1985.
7. Kul'chyt's'ka N. O. Osoblyvosti iavyscha interferentsii v protsesi navchannia anhlijs'koi mowy iak druhoi inozemnoi u filolohichnomu VNzi / N. O. Kul'chyt's'ka // Pedahohichni nauky : zb. nauk. prats' Berdians'koho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. – Berdians'k : Vz-hlyad, 2010. – № 3. – S. 241–245.
8. Kozachenko O. M. Metodychni problemy orhanizatsii pochatkovoho etapu navchannia pol's'koi mowy studentiv-filolohiv / O. M. Kozachenko, V. V. Derkach // Visnyk Zhytomyr's'koho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. – Zhytomyr : Vyd-vo Zhytomyr'skoho derzh. un-tu imeni I. Franka, 2004. – V. 14. – S. 125–129.
9. Kononov A. N. Hrammatyka sovremennoho turetskoho lyteraturnoho iazyka / A. N. Kononov. – M. : Instytut Yazykoznaniiya, 1956.
10. Korobejnikova T. I. Formuvannia anhlovmovnoi kompetentnosti v dialohichnomu movlenni majbutnikh uchyteliv z vykorystanniam informatsijno-komunikatsijnykh tekhnolohij : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / T. I. Korobejnikova. – K., 2013.
11. Kostomarov V. H. Prynysyup otbora leksycheskoho mynymuma // Russkoj iazyk v natsional'noj shkole. – M. : Vysshaya shkola, 1963. – № 1. – S. 68–71.
12. Mechkovskaia N. B. Sotsyal'naia lnhvystyka / N. B. Mechkovskaia. – M. : Aspekt-Press, 1994.
13. Prushkov's'ka I. V. Komunikatyvna hrammatyka turets'koi mowy / I. V. Prushkov's'ka, T. V. Nikitiuk. – K. : Assistant-promoreklama, 2012.
14. Teleshun K. O. Robocha prohrama navchal'noi dystyspliny "Praktychnyj kurs turets'koi mowy" / K. O. Teleshun. – K. : Rajduha, 2013.
15. Ustymenko O. M. Vidbir ta orhanizatsiia movnoho i movlennievoho materialu dlia navchannia profesijnoi anhlovmovnoi dokumentnoi komunikatsii / O. M. Ustymenko // Visnyk Kyiv's'koho natsional'noho lnhvystychnoho universytetu. Seriia Pedahohika ta psykholohiia. – 2009. – № 16. – S. 5–16.
16. Chevanina T. N. Prosodycheskye osobennosti chteniya y hovoreniya v mnohoiazychnoj prostranstve (russko-franko-anhlyjs'kyj trylnghvyzm) : avto-ref. dys... kand. fylol. nauk / T. N. Chevanina. – Volhograd : Monblan, 2008.

17. Shavelashvili Ye. V. Robocha prohrama navchal'noi dystsyplyny "Praktychnyj kurs turets'koi movy" / Ye. V. Shavelashvili. – K. : Rajduha, 2013.
 18. Shevkoplias L. V. Kryterii vidboru navchal'noho materialu dlia formuvannia kompetentsii v audiiuvanni majbutnikh uchyteliv u protsesi samostijnoi roboty / L. V. Shevkoplias // Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu "Ostroz'ka akademiia". Ser. : Filolohichna. – 2012. – Vyp. 23. – S. 303–306.

19. Shovkovyj V. M. Metodichni osnovy zastosuvannia vzaiemozistavnoho metodu v navchanni hramatyky klasychnykh mov : avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.02 / V. M. Shovkovyj; Kyivs'kyj natsional'nyj un-t im. Tarasa Shevchenka. – K., 2004.

Надійшла до редколегії 20.10.17

I. Kindras, PhD (Pedagogics)
 National Academy of Security Service of Ukraine, Kyiv, Ukraine

SELECTION OF LANGUAGE AND SPEECH MATERIAL FOR TEACHING FUTURE PHILOLOGISTS OF ORAL TURKISH MONOLOGICAL STATEMENTS ON THE ELEMENTARY LEVEL

The article investigates of language and speech material for teaching future philologists of oral Turkish monological statements on the elementary level. In particular, the difficulties of teaching Turkish on the elementary level are analyzed, the criteria for selection of material for formation oral Turkish monological statements of students on the elementary level are proposed.

Analysis of the literature on psychology showed that the quality of teaching process depends on the individual capabilities of the student and other factors that affect the teaching process. These factors include difficulties of teaching Turkish on the elementary level. According to the functional and psychological scheme of production oral monological statements the difficulties associated with the occurrence of a natural need of expression in a foreign language and the complexity of the definition of speaking and composition related to the definition of semantic content and logical sequence expression, means and methods of forming opinions and the difficulty of developing and implementing articulation program are differentiated. In addition, on the elementary level of study of Turkish language students facing the difficulties caused by the consequences interlingual interference. Interlingual interference affects basic aspects of language such as phonetics, grammar and semantics and can be an obstacle in learning a foreign language.

Among the linguistic difficulties selected: phonetic (presence of phonemes that are not in native language; no equivalents of some consonants in the Ukrainian language [s] > [j]; [ğ] > yumuşak g; "law of consonants harmony (Ünsüz benzeşmesi)"; shift of emphasis), lexical (words similar in sound, adoption, use expressions that do not have equivalents; use established pair of expressions), morphological (agglutination; a special system case) and syntactic (reverse word order, punctuation rules of Turkish language different from Ukrainian).

Selection lexical material should be based on the following criteria: frequency, themes and communicative value; for the selection of grammatical material defined such criteria as: frequency, the necessity and structural excellence; for the phonetic material we propose such criteria as: the degree of difficulty in mastering the phonetic phenomenon and normativity. The criteria of selection of educational texts for reading and listening are authenticity, speech excellence; availability; compliance with program requirements, age-related interests and needs of students and also the criterion of limited time of soundtracks.

Keywords: Turkish, monological statements, selection of language material, selection of speech material, elementary level.

УДК 373.351.37

Н. Клокар, д-р пед. наук, проф.
 ДВНЗ "Університет менеджменту освіти" НАПН України, Київ

УПРАВЛІНСЬКІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИРЕКТОРА ШКОЛИ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Розглянуто тенденції розвитку освіти XXI ст., сучасні підходи до компетентностей особистості, зокрема – керівників закладів освіти. Увагу зоконцентровано на основних положеннях Нової української школи, ролі керівника закладу освіти в реалізації поставлених у Концепції завдань. Важливими є розвиток складових управлінських компетентностей директора школи, що мають забезпечити успішну діяльність керівника в сучасних умовах. Подано результати експериментального дослідження проблеми, обґрунтовано принципи управлінської діяльності, розглянуто шляхи підготовки директорів шкіл до керівництва сучасною школою.

Ключові слова: освіта XXI ст., нова українська школа, директор, розвиток управлінських компетентностей.

Постановка проблеми. Питання розвитку управлінських компетентностей директорів шкіл набуває особливого звучання у контексті суспільно – політичних і соціально – економічних змін у державі, процесу децентралізації влади, що суттєво впливають на стратегію розвитку освіти країни. Імплементация основних положень Закону України "Про освіту", реалізація завдань Концепції нової української школи вимагають нових підходів до організації і змісту освітнього процесу у загальній середній освіті. Успішне вирішення проблеми забезпечення якості освіти та її доступності є у прямій залежності від рівня сформованості управлінських компетентностей директора школи. Аналіз літературних джерел, практики роботи закладів загальної середньої освіти показує, що невирішеним залишається питання відповідності управлінських компетентностей директора школи викликам освіти XXI ст., потребам і запитам українського суспільства, що динамічно розвивається.

Мета і завдання дослідження: на основі аналізу тенденцій розвитку освіти XXI ст. та складових компетентностей особистості, результатах експериментальних досліджень обґрунтувати концептуальні засади та розкрити сутність розвитку управлінських компетентностей директора школи, що відповідають вимогам часу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій у галузі педагогіки, психології, філософії освіти, державного

управління, управління освітою, загальноосвітніми навчальними закладами тощо підтверджує актуальність проблеми професійного розвитку керівників закладів освіти, а також показує, що вітчизняними вченими (В. Андрущенко, О. Боднар, Л. Ващенко, В. Гладкова, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, І. Зязюн, С. Калашнікова, Л. Калініна, Л. Карамушка, О. Касьянова, Н. Клокар, В. Кремень, В. Крижко, Т. Лукіна, В. Луначек, В. Маслов, В. Олійник, С. Пазиніч, О. Пастовенський, В. Пікельна, В. Приходько, Н. Протасова, Б. Ренькас, Л. Сергеева, Т. Сорочан, Г. Тимошко та ін.) проводиться різнопланове дослідження широкого кола питань професійної діяльності керівників навчальних закладів. Питання підготовки лідерів освіти є одним із головних у процесі побудови успішної освітньої системи багатьох зарубіжних країн (М. Альберт, М. Армстронг, У. Байхем, Є. Бускіна, Дж. Голд, М. Ламсон, О. Лебедев, Д. Кеттнекер, П. Лоранж, А. Мамфорд, Г. Макарова, М. Мескон, Б. Мулфорд, Д. Новіков, У. Портер, Дж. Равен, К. Роджерс, М. Фуллан, І. Чечель, Ф. Хедоурі та ін.), що підтверджує актуальність проблеми пошуку шляхів підготовки керівників нової генерації.

Разом з тим, проблема розвитку управлінських компетентностей директорів шкіл в умовах сучасних викликів і суспільних трансформацій в Україні, модернізації системи освіти, імплементации основних положень Закону України