

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В.Н. КАРАЗІНА
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
КВНЗ «ХАРКІВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

«СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ:

ШЛЯХИ ІНТЕГРАЦІЇ ШКОЛИ ТА ВНЗ»

Матеріали III Міжнародної конференції

Харків, 12 квітня 2013 року

УДК 811.111:378.147

Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (протокол №1 від 28 січня 2013 р.)

Організаційний комітет конференції:

Голови:

В.Г. Пасинок, доктор педагогічних наук, професор

О.О. Чорновол-Ткаченко, кандидат філологічних наук, доцент

В.Г. Булгакова, методист іноземних мов Харківської академії неперервної освіти

Члени орг. комітету:

В.М. Сердюк, кандидат філологічних наук, доцент

І.А. Ткаля, кандидат філологічних наук, доцент

А.В. Котова, кандидат педагогічних наук, доцент

Г. Г. Гусева, ст. викладач

С.Л. Немчонок, ст. викладач

Секретарі:

М.В. Аласанія, ст. лаборант

К.В. Ковінько, викладач

А.А. Єременко, викладач

Адреса редакційної колегії:

61022, м. Харків-22, майдан Свободи, 4,

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,

факультет іноземних мов,

кафедра англійської мови, тел. (057) 707-53-50

engldpt@gmail.com

До збірника увійшли матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції, присвяченої загальним проблемам навчання і контролю, теорії і методики викладання іноземних мов, питанням пов'язаним з дидактичними та психологічними аспектами навчання іноземних мов у ВНЗ та школі. Також висвітлюються професійна підготовка з іноземних мов та новітні освітні підходи.

Розраховано на наукових працівників, студентів та аспірантів усіх спеціальностей.

ISBN 978-966-623-952-8

© Харківський національний
університет імені В.Н. Каразіна, 2013

ЗМІСТ

МУЛЬТИСЕНСОРНИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ТА СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ Абаньшина А. С., Курликова Л. В. (Харків).....	13
ЕЛЕКТРОННА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Аласанія М.В. (Харків).....	14
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Андрейко Л.В. (Суми)	15
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІНШОМОВНОГО ТВОРЧОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ Андрійко І.Ф. (Ніжин)	17
ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ Андрухів І.В. (Тернопіль)	18
ІНТЕГРАЦІЯ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИПУСКНИКІВ МОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ Байбекова Л.О. (Харків)	19
НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО АКАДЕМІЧНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ ВНЗ Бєбих В.В. (Чернівці).....	20
ЧТЕНИЕ НОВОСТНЫХ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ КАК ВИД РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Бєвз Н.В., Стрельченко Д.В. (Харьков).....	21
ІНТЕРНЕТ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ Бєлова Ю. С. (Харків).....	23
INHALTE UND METHODEN DES STUDIENBEGLEITENDEN DEUTSCHUNTERRICHTS IN DER UKRAINE AM BEISPIEL VON THEMENVERNETZUNGEN Вуєлозьорова О.М. (Charkiw)	24
СИМВОЛ В ПРОЦЕСЕ ОБУЧЕНИЯ Бєляєва Э.Ф., Зубкова Л.Н. (Харьков)	25
З ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ Бірюкова К.В. (Харків).....	26

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА В СВЕТЕ МЕДИАЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ ЛИНГВИСТИКИ	
Бондаренко Е.В. (Харьков)	28
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ	
Бондарь С.Н., Орач Ю.В. (Харьков)	29
ИНТЕНСИВНАЯ МЕТОДИКА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
Бронеско К.А. (Харьков)	30
ТВОРЧА СКЛАДОВА У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Брославська Л.Я., Машенко С.Г. (Харків)	31
МНЕМОТЕХНІКИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Бутенко О.В. (Харків).....	33
КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Волкова А.Г. (Харьков)	34
УЧЕБНОЕ ТЕЛЕВИДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ	
Волкова Г.К. (Запорожье)	35
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ НАОЧНОСТІ У ВНЗ ТА ШКОЛІ	
Володенко Ю.М. (Харків)	36
КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
Воронина Д.А. (Харьков)	37
МОВНА ГРА ЯК ОПТИМІЗАТОР НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ	
Вороніна К.В., Гусєва Г.Г. (Харків)	39
КОНЦЕПЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	
Воронова Е.М. (Харьков)	40
РОЛЬ ІГРОВИХ ВПРАВ ТА ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ	
Вошана О.В. (Харків)	41
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	
Вракина В.В. (Харьков).....	42
НАВЧАЛЬНА КООПЕРАЦІЯ НА ЗАНЯТТІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Гагіна Н.В. (Чернігів)	43

DESIGNING TASKS FOR ASSESSING SKILLS OF WRITING Hnarovska L.V. (Sumy)	45
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ Головко В.В., Шимко В.М. (Красноград).....	46
ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ УНІВЕРСИТЕТСЬКО-ШКІЛЬНОЇ КАФЕДРИ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ) Голубнича І.О. (Харків).....	48
ЗНАЧЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ Грїбкова І.Ф. (Харків).....	49
ПЕРВЫЕ ШАГИ В АНГЛИЙСКОМ. ОБУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА УРОКЕ В 1 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ Дабдина Е.С. (Харьков).....	51
КОНТРОЛЬ СФОРМОВАНОСТІ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНОЇ ПРОГРАМИ «WAY AHEAD» Дерябіна С.І. (Харків).....	52
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ Дзіман Г.М. (Київ)	53
РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ МЕТОДИЧНОГО ОБ'ЄДНАННЯ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ «ПОЛІГЛОТ» ХАРКІВСЬКОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ І-ІІІ СТУПЕНІВ №80 ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ Дмитрикова О.В., Моїсеєва Н.М., Белишко Н.О. (Харків)	54
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Довганюк Э.В., Фещенко Е.В. (Харьков).....	56
СУПЕРЕЧНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ КОНФЛІКТІВ Довгополова Я.В. (Харків).....	57
ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ВУЗУ Дяченко Я.М. (Київ)	58
СПОСОБИ ОБ'ЄКТИВАЦІЇ КРИТЕРІЇВ ОЦІНЮВАННЯ ВІДКРИТИХ ЗАНЯТЬ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ПРАКТИКИ Євтушенко В.М. (Харків).....	60

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРОЕКТІВ - ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНЯ Сторченкова Л.М. (Харків)	61
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА КАК ОДНОГО ИЗ ИНТЕНСИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Жаринова Е.Г. (Москва)	62
РЕПОРТАЖ ЯК РІЗНОВИД АНГЛОМОВНОГО ПУБЛІЦИСТИЧНОГО ТЕКСТУ Заболотна М.І. (Київ).....	63
РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ІНТЕРАКТИВНОСТІ, ІНТЕГРАЦІЇ ТА КОМУНІКАТИВНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Загревська В.С., Дубинська І.В. (Харків)	64
ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ОЛИМПИАД КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Иванига А.В. (Харьков).....	65
ГРАФІЧНИЙ ОРГАНІЗАТОР ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Іванченко Г. А. (Харків)	67
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ (АНГЛІЙСЬКОЇ) МОВИ В 10-11-Х КЛАСАХ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ Каліна В.О. (Харків)	68
СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЛІНГВОКУЛЬТОРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ Камуз Д.В. (Київ)	70
ПРОЕКТ – КРЕАТИВНИЙ МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ Кобзарь Е.И., Лешнева Н.А. (Харьков)	71
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ Ковальова А.В. (Харків).....	72
СОВРЕМЕННЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ Ковинько К.В., Еременко А.А. (Харьков).....	73
SPECIFICS OF A PROBLEM-BASED APPROACH TO LEARNING ENGLISH IN HIGH SCHOOL Kompanetz N.M. (Kyiv)	75
ВИКОРИСТАННЯ БЛОГ-РЕСУРСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Кононова О.Л. (Харків)	76

ВИДИ АУДІЮВАННЯ, ЯКІ ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Кончіч В.В. (Харків)	77
ГРА ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ Котова А.В., Курницька Н.М. (Харків)	78
ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ Котова А.В. (Харків).....	80
ФАСИЛІТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ Кравцова Н.Г. (Полтава)	81
ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ Кравченко Н.М. (Харків).....	82
НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Кравченко Н.С. (Харків)	84
ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ Кривенко В.П. (Харків)	85
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Кропивка А.И. (Харьков)	86
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВИДЫ ГРАММАТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ З КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ Кузьмина В.С. (Харьков).....	88
СОЗДАНИЕ АТМОСФЕРЫ ДЛЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Курек Т.Г. (Харьков)	89
A 'POST-NORMATIVE' PEDAGOGY Aida Kutoyan (UK).....	90
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ Кучик Г.Б., Ольхович-Новосадюк М.М. (Львів)	92
СПЕЦИФІКА ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВНЗ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ Лазуткіна Ю.А. (Краматорськ)	94

ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ ЯК ПРИКЛАД ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ, СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ Ланова А.М. (Харків).....	95
РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ВЕРОЯТНОСТИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ПРИ АУДИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Ластовка К.И., Шарун Ю.Ф. (Харьков).....	97
ДО ПИТАННЯ ПРО КОРЕКЦІЮ ПОМИЛОК У МЕЖАХ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Легейда А.В. (Харків).....	98
ІМІДЖЕВЕ ВІДЕО НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ США В АСПЕКТІ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ Лисичкіна І.О., Старух В.О. (Харків)	99
ВЕРОЯТНОСТНОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ Лукашенко И.Н. (Харьков)	101
КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Лукашенко И.Н., Ковалевская И.В. (Харьков)	102
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА Лученко О.А. (Харьков).....	104
ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА РЕСУРСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Мадєєва І.А. (Харків).....	105
ОБРАЗОВАНИЕ – КОММУНИКАТИВНАЯ СРЕДА Маевская Л.Д. (Харьков).....	106
ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ВЗРОСЛЫМИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Матвийчук О.Н. (Харьков).....	107
ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ГРАМАТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ Миськів В.А. (Тернопіль).....	109
ВИКОРИСТАННЯ СИТУАТИВНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ Мірошніченко Ю.Д. (Харків)	110
КУМУЛЯТИВНОЕ И СЕГМЕНТИРОВАННОЕ ЗНАНИЕ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Морозова Е.И. (Харьков)	112
КРАЇНОЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ КІНОТЕКСТУ Морозова І.І., Семченко Н.О. (Харків).....	113

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ ВНЗ Моторнюк Т.М. (Харків).....	114
ТИПОВІ ПОМИЛКИ ПРИ СКЛАДАННІ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ МНОЖИННОГО ВИБОРУ Набокова І.Ю. (Харків)	116
ПИСЬМОВІ НАВИЧКИ ЯК НЕВІД’ЄМНИЙ ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ МОВИ Найдіна Є.С. (Харків).....	117
WHY CHILDREN NEED PLAY! Nemchonok S.L. (Kharkiv)	118
КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВНЗ Ніколаєнко Ю.О. (Полтава)	119
RECENT APPROACHES TO THE ENGLISH LANGUAGE STUDYING. OPTIONAL SUBJECT “BRITISH ETIQUETTE” AS THE ELEMENT OF THE PRE-PROFILE TRAINING Ovsjannikova L.Іe. (Kharkiv).....	121
АКТУАЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ МОВНОГО ПОРТФОЛІО З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ Одаренко А.Б. (Харків)	123
ВИЗНАЧЕННЯ ТИПІВ ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ СИНХРОННОГО ПЕРЕКЛАДУ Ольховська А. С. (Харків).....	124
ЕПІТОНІМ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ЕПІДЕЙКТИЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ Оніщенко Н.А. (Харків)	126
СИТУАТИВНА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДЕРЖАВНОГО СЛУЖБОВЦЯ Павленко Л.В. (Дніпропетровськ).....	127
ENCOURAGING STUDENTS TO EXTENSIVE READING Pavlova L.V., Sergeyeva O.A. (Kharkiv)	128
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ КРАЇНОЗНАВЦІВ- МІЖНАРОДНИКІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ Перова С.В. (Луганськ)	130
ІНТЕРНЕТ ТА МІЖКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧАСТИНА ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО АСПЕКТУ Петренко Я.С. (Харків).....	131

РОЛЬ НАВИЧОК ДИДАКТИЧНОГО МОВЛЕННЯ У СТРУКТУРІ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Петрова О.Б., Попова Н.О. (Харків)	132
ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ Пешкова О.Г. (Харків).....	133
КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ Польшина Д.О. (Харків).....	134
ИНТЕРАКТИВНОСТЬ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ Боровая Т. А., Попова Н. В. (Харьков, Санкт-Петербург)	136
РОЛЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В ОВОЛОДІННІ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ Попович Н.Г., Старченко Я.С. (Харків)	137
ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ Пристай Г.В. (Дрогобич).....	139
ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ В ХОДІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Птушка А.С. (Харків)	140
ДОЦІЛЬНІСТЬ НАВЧАННЯ НЕСТАНДАРТНОЇ ЛЕКСИКИ НА МОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ Рубцов І.В. (Харків)	141
ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЮ Рубцова М.А. (Харьков).....	142
РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАВИЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Рябых Н.В. (Харьков)	144
ФУНКЦИИ ЮМОРА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ Самохина В.А. (Харьков).....	145
МНЕМОТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ Сапрунова Е.Г. (Харьков)	146
ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ МОВНОГО ПОРТФОЛІО ДЛЯ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ Семеняга О.М. (Харків).....	147
ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОДХОДА Сердюк В.Н., Сердюк О.Ю. (Харьков).....	149

ЗМІСТ НМК З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ 5 КЛАСУ ЗНЗ	
Сидоренко М.М. (Ніжин).....	150
ОПТИМІЗАЦІЯ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ	
Скарлупіна Ю.А. (Суми).....	151
ВАЖЛИВІСТЬ ОСОБИСТІСНО-ГУМАННОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ	
ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
Скриль О. І., Авдеєнко І. М. (Харків).....	152
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ: ВИМОГИ ДО	
СКЛАДАННЯ ЯКІСНОГО ТЕСТУ	
Слюніна О.В. (Харків).....	154
EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO AS A MEANS OF IMPROVING	
MOTIVATION FOR ENGLISH LEARNING	
Sorokina E.O. (Kharkiv).....	155
ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ	
ПРЕЗЕНТАЦІЙ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Сорокіна Н.В. (Київ).....	157
СТВОРЕННЯ ДИНАМІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА	
ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО	
СПІЛКУВАННЯ У ВНЗ	
Стрілець Л.К., Кумпан С.М. (Харків).....	158
ПІДВИЩЕННЯ ВМОТИВОВАНОСТІ УЧНІВ ДО ГОВОРІННЯ ШЛЯХОМ	
СТВОРЕННЯ ПРЕЗЕНТАЦІЙ	
Тарасенко І.В. (Харків).....	159
НОВЫЕ ПЕДОГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ	
В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	
Тарасова О.В. (Харьков).....	160
ЕТАПИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ	
КОМУНІКАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ	
Терещенко О.Ю. (Харків).....	162
ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ВИКЛАДАННІ	
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ	
Тилічко М.В., Лисецька Т.М. (Харків).....	163
SCHOOL AND UNIVERSITY PARTNERSHIPS: PROBLEMS AND	
POSSIBILITIES	
Tykhonova M.O. (Kharkiv).....	164
ГОВОРЕНИЕ: АКАДЕМИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ	
Ткаля И.А., Черкашина Н.И. (Харьков).....	166
ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ	
КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	
Удовенко І.В., Подворна Л.А., Кондратенко М.В. (Харків).....	167

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Фоменко Т.Н., Карцева Н.В. (Харьков).....	168
ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО СУЧАСНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Ходаковська О.О. (Харків).....	170
РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ У ФОРМУВАННІ АКАДЕМІЧНОЇ ТА МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ВНЗ Холмогорцева І. С. (Харків).....	171
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Хруслова Є.М. (Харків).....	172
АНДРАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Черныш Т. В. (Харьков).....	174
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРНОЙ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ Чернышова Н.В., Никитина Л.Д. (Харьков)	175
ІННОВАЦІЙНІСТЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ Чорновол-Ткаченко О.О. (Харків)	176
ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА: КОГНИТИВНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛИНГВОДИДАКТИКИ Шамаева Ю.Ю. (Харьков).....	177
ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Шахова Н.О. (Харків).....	179
РЕФЛЕКСИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З АУДІЮВАННЯ Шевкопляс Л.В. (Чернігів).....	180
ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВРОКЛУБУ ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ Щербакова О.В. (Харків)	181
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ Ярмоленко О.М. (Вінниця)	183

МУЛЬТИСЕНСОРНИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ТА СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Абаньшина А. С., Курликова Л. В. (Харків)

Учитель, який хоче мати високі результати навчання, повинен знати стилі пізнання своїх учнів, покласти це в основу організації спільної діяльності педагога і школярів на уроці.

У різні епохи формувалися свої погляди на завдання і характер навчання, що визначали навчальний процес, специфічний для кожного суспільства, конкретних умов його життя, тенденції у теорії та практиці навчання. Сьогодні великий інтерес проявляється до збільшення ролі іноземної мови в діяльності учнів середніх навчальних закладів. Тож, застосування на заняттях мультисенсорного методу – це досить ефективний та доцільний засіб у формуванні мовної компетенції та стійкої мотивації школярів до вивчення англійської мови. Це сприяє розвитку комунікативних здібностей учнів. Крім цього використання мультисенсорного методу в викладанні англійської мови дозволяє відійти від традиційних форм навчання й підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності учнів, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил, а також подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції учнів при навчанні англійській мові.

Шкільне навчання для дитини – це загалом процес сприйняття та засвоєння запропонованої інформації. В залежності від особливостей сприйняття і переробки інформації, людей розподілили на чотири категорії: візуали, аудіали, кінестетики, дискети (серед школярі цей вид сприйняття взагалі рідко зустрічається).

На уроці вчитель може представляти інформацію дітям, використовуючи всі канали сприйняття: і зір, і слух, і руховий канал. Тоді у кожного з цих дітей є шанс засвоїти хоча б частину цих повідомлень. Зазвичай так і відбувається.

Особливості розумової роботи суттєво відрізняється у людей з різними типами сприйняття (наприклад, рівень відволікання, особливості запам'ятовування і т.д.). Якщо вчителі знають, до якої категорії належить дитина, їм легше будувати з нею відносини. Багато чого стає зрозумілим: чому виникають проблеми з дисципліною, чому ми «говоримо на різних мовах», як правильно заохочувати дитину чи робити їй зауваження і т.п.

Візуали у своїй мові використовують іменники, дієслова, прикметники пов'язані із зоровим аналізатором (дивитись, спостерігати, картина, на перший погляд, прозорий, яскравий, кольоровий, як бачите і т.д.). Для аудіала характерно застосування слів, які пов'язані із слуховим аналізатором (голос, послухайте, обговорювати, мовчазний, тиша, гучний, мелодійний і т.д.). Словник кінестетика включає слова, які описують почуттями чи рух (хапати, м'який, дотик, гнучкий, гарний аромат і пр.). У візуалів при спілкуванні погляд спрямований зазвичай у гору, у аудіалів – посередині, у кінестетиків – вниз. Кінестетику взагалі важко сконцентрувати свою увагу, і його можна відволікти чим завгодно; аудіали легко відволікаються на різноманітні звуки; візуали майже зовсім не відволікаються на шуми. Візуали пам'ятають те, що бачили, запам'ятовує картинку або образ.

Аудіал – те, що обговорював, почув; запам'ятовує слухаючи. Кінестетик пам'ятає загальні враження; запам'ятовує рухаючись. Є ще такі характеристики, як поза, якій людина надає перевагу, рухи тіла, тембр голосу, темп речі. Слід надати декілька прикладів вправ для кожного з типів учнів. Для аудіалів: все, що стосується усних роздумів на уроці, перекази, прослуховання касет, усні пояснення, пісні, повторення за вчителем, самостійна робота, спілкування на англійській мові на уроці. Кінестетикам: використання міміки при поясненні, рольові ігри, вправи, де потрібно рухатися, письмові вправи на уроці. Для візуалів: малювання графіків, картинок, перегляд відео, письмові вправи на уроці, робота з текстом і письмовими поясненнями, використання звичайної та інтерактивної дошок, записування в зошиті, підкреслення в зошиті важливих моментів.

Вчителі нашої школи широко використовують мультисенсорний підхід до викладання англійської мови. Цьому сприяє використання автентичних підручників, які складені за всіма принципами мультисенсорного навчання.

Зрозуміло, будь-яка людина у своєму житті, і дитина в тому числі, використовує найрізноманітніші канали сприйняття. Він може бути за своєю природою візуалом, але це не означає, що інші органи почуттів у нього практично не працюють. Їх можна і потрібно розвивати. Чим більше каналів відкрито для сприйняття інформації, тим ефективніше йде процес навчання.

ЕЛЕКТРОННА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Аласанія М.В. (Харків)

На сучасному етапі перед викладачами іноземної мови стоїть складне завдання підвищення мотивації шляхом створення автентичних ситуацій спілкування у класі на фоні зменшення аудиторних годин. У цій ситуації все більшу актуальність набуває самостійна, особистісно-орієнтована робота студентів. Грамотне застосування нових видів такої роботи дозволяє значно оптимізувати процес навчання та відкриває нові можливості у викладанні іноземної мови.

Використання електронної комунікації вважаємо одним з найперспективніших та пріоритетних напрямків удосконалення самостійної роботи студентів. Електронна комунікація є багатограним явищем. З точки зору масштабності, вона містить у собі риси масової (спілкування з усім світом), міжособистісної та групової комунікації. Враховуючи часовий фактор, електронна комунікація може бути короткотривалою та довготривалою. За каналом передачі та сприйняття інформації розрізняють актуальну (спілкування з реальними, відомими людьми) та віртуальну (учасники спілкування більшою мірою не відомі один одному) електронну комунікацію [1]. За характером електронну комунікацію можна розділити на два типи: асинхронну та синхронну. Асинхронна комунікація – це спілкування, що відбувається між двома або більше учасниками у різних часових проміжках (наприклад, форум, електронне листування або асинхронна конференція). Для викладача іноземної мови цінними є усі з зазначених вище види асинхронної електронної комунікації. Так, наприклад,

електронне листування є не лише ефективним засобом поширення серед студентів інформації іноземною мовою, але й інструментом спілкування з її носіями, при цьому сама іноземна мова стає не метою, а засобом такого спілкування. Форум також має значний мотиваційний потенціал, бо може стати ефективним засобом організації самостійної роботи студентів за умови вдалої координації викладачем.

Синхронна електронна комунікація – це спілкування із використанням Інтернет-технології зв'язку, що відбувається між двома або більше учасниками в одному/майже одному часовому проміжку (наприклад, за допомогою месенджерів, чат-спілкування, відео- та аудіо-конференцій). Таке спілкування носить непередбачуваний, спонтанний та емоційний характер, тому використання його у навчальній роботі максимально наближує студента до застосування комунікативних навичок у реальних за характером (при цьому віртуальних за каналом) комунікативних умовах. Надбання таких навичок під час самостійної роботи має сформувати у студента стійке позитивне психологічне налаштування на продовження навчання, самовдосконалення, креативний пошук. Користуючись засобами електронної комунікації, студент стає учасником глобального процесу стрімкого оновлення та обміну інформацією. Це неодмінно викликає в нього зацікавленість та створює вмотивованість до практики спілкування іноземною мовою.

Самостійна робота з використанням елементів електронної комунікації у процесі оволодіння іноземною мовою виводить студентів на новий, більш активний та креативний рівень пізнання, що, безумовно, є запорукою ефективного оволодіння більшим обсягом інформації. Крім того, систематичне використання засобів електронної комунікації вирішує такі методичні проблеми викладання іноземної мови, як підбір індивідуального темпу навчання, можливість спілкування в умовах мовної середовища та створення психологічно комфортних умов спілкування.

Зазначимо, що побудова ефективної самостійної роботи студентів може та має базуватись на використанні елементів електронної комунікації. Інформаційні технології несуть у собі різноманітні можливості для розвитку комунікативних навичок, формування іншомовної комунікативної компетенції та підвищення мотивації щодо самовдосконалення.

Література

1. Галичкіна Е.Н. Характеристика комп'ютерного дискурса / Е.Н. Галичкіна // Вестник ОГУ. – 2004. – №10. – с. 55-59.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Андрейко Л.В. (Суми)

Головним завданням сучасної вищої школи є створення умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного студента, виховання особистості, здатної навчатися впродовж життя і бути готовою до життя у конкурентному світі. Тому від сучасного вищого навчального закладу вимагається впровадження нових підходів до навчання, які забезпечують розвиток

у студентів необхідних компетенцій. Одним з таких підходів є формування під час навчання навичок критичного мислення.

Необхідність розвитку критичного мислення була визначена серед основних освітніх цілей у багатьох європейських країнах та США на початку 90-х років ХХ століття. В Україні та інших нових незалежних державах педагогічна технологія розвитку критичного мислення школярів та студентів стала відомою у другій половині 90-х рр. завдяки розробкам американських педагогів Дж.Стіл, К.Мередит, Ч.Темпла, С.Уолтера. Одними з перших вітчизняних популяризаторів ідей критичного мислення були Т. Закидальський, О. Тягло.

На сьогодні існує безліч трактовок поняття «критичне мислення», які не протирічать, а радше доповнюють одна одну. Основний їх зміст зводиться до наступного: критично мислити – значить свідомо оцінювати, міркувати, мислити. Критичний стиль мислення може бути сформовано поряд з іншими дисциплінами і на базі іноземної мови. Викладач іноземної мови, що працює в рамках технології критичного мислення, має добре усвідомлювати важливість вибору інформативного матеріалу та методу (окремого прийому, стратегії) заняття.

Необхідно зазначити, що нині в спеціальній літературі наведений достатньо широкий арсенал методичних прийомів та технологій, спрямованих на формування навичок критичного мислення. До основних із них належать такі.

1. Кластери. Кластер – виділення смислових одиниць тексту і графічне оформлення у певному порядку.
2. Концептуальне колесо. Студентам необхідно підібрати синоніми до слова, що знаходиться в ядрі понятійного «колеса» і вписати їх в сектори «колеса».
3. Інсерт. Прийом маркування тексту такими позначками: "V" – те, що відомо; "-" – те, що протиречить уявленню студентів; "+" – те, що є новим; "?" – ставиться коли у студента виникло бажання узнати про те, що написано більш детально.
4. "Мозкова атака" - це ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень, що здійснюється через вільне накопичення ідей з певної теми, вираження поглядів усіх учасників.
5. Асоціювання. Цей прийом передбачає визначення основного поняття, формування переліку додаткових понять, які мають прямий або асоціативний зв'язок із центральним поняттям, та встановлення зв'язків поміж усіма поняттями.
6. Створення синканів - малих поетичних форм, що складаються з п'яти рядків. У такий спосіб студент має можливість з великого обсягу інформації відібрати головне і подати його в стислій формі.
7. Товсті та тонкі питання. Тонкі питання: хто, де, коли, що, чи згодні ви, чи було, чи буде тощо. Товсті питання: Чому ви так думаєте? В чому різниця? Поясніть, чому? тощо.
8. П'ятихвилинне есе. П'ятихвилинне есе ставить перед студентами два завдання: написати, що дізналися з теми; поставити запитання – «Що залишилось незрозумілим?».

Використання цих та інших прийомів створює можливості для формування у студентів навичок критичного мислення, які пов'язані з умінням добувати,

опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел, а також викладати результати її аналізу в стислій формі.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІНШОМОВНОГО ТВОРЧОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Андрійко І.Ф. (Ніжин)

Зрозуміти природу іншомовного творчого письма (далі ТП) неможливо без розуміння сутності понять «творчість», «креативність», «творчі здібності». Аналіз психологічної літератури свідчить, що творчість і креативність не є тотожними поняттями. Якщо під творчістю психологи розуміють творчу діяльність практичного чи теоретичного характеру, у процесі якої виникають або створюються нові, з точки зору суб'єкта діяльності, результати, то креативність тлумачать як здібність людини до творчості [3, с. 192; с. 405]. Разом з інтелектом та обдарованістю креативність належить до загальних здібностей – індивідуально-психологічних особливостей, які відрізняють одну людину від іншої і забезпечують успішність, легкість виконання будь-якої діяльності. Проте загальні здібності не можна зводити до знань, умінь та навичок, їх необхідно відрізнити також і від задатків – вроджених анатомо-фізіологічних особливостей людини.

З точки зору методики, важливим є той факт, що здібності за своєю сутністю є динамічним поняттям та існують лише у розвитку, який ніколи не припиняється і здійснюється тільки у процесі того чи іншого виду діяльності. Отже, креативність можна і необхідно розвивати у студентів саме під час виконання творчих письмових завдань, а не під час навчання таких функціональних видів письма, як офіційний лист, рецензія, анотація, резюме тощо.

Крім того, для розробки методики навчання ТП потрібно з'ясувати відмінності творчої діяльності від предметної діяльності. Предметна діяльність завжди цілеспрямована, свідома, орієнтована на відповідний до мети результат, раціонально побудована, довільна, алгоритмізована і вмотивована. Її основу складає адаптивна активність особистості [2, с. 157-163]. Саме таким характеристикам відповідає продуктивна писемно-мовленнева діяльність індивіда.

Для творчої діяльності характерні домінування несвідомого над свідомим, спонтанність (раптовість), мимовільність, ірраціональність, внутрішня активність і нервова напруга, орієнтація на новий, незвичний результат, який часто є побічним продуктом діяльності [2, с. 157]. Творчість передбачає захопленість предметом і самим процесом діяльності. Якщо предметна діяльність завершується після отримання результату, то творча діяльність на цьому етапі лише розпочинається. Творчість, з точки зору Д.Б. Богоявленської, є ситуативною нестимульованою активністю, що проявляється в прагненні вийти за межі заданої проблеми [1, с. 36]. Механізм творчості складає взаємодія когнітивної та афективної сфер особистості.

Зазначені особливості творчої діяльності та виділені Дж. Гілфордом шість параметрів креативності, а саме: 1) здатність знаходити і ставити проблему; 2) здатність генерувати велику кількість ідей; 3) гнучкість; 4) оригінальність; 5) здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; 6) здібність до аналізу і синтезу [2, с. 184] дозволяють визначити ТП як такий вид мовленнєвої діяльності, що спрямований на самостійне породження оригінальних авторських текстів на

основі власного досвіду, уяви, фантазії, асоціативного мислення за допомогою комбінування засвоєних мовних засобів.

Складність творчого акту і концентрація творця безпосередньо на процесі творення вимагають від нас реалізації процесуального підходу у навчанні ТП у вузі. Навчання зі створення письмового тексту будується у три етапи: а) підготовчий етап; б) етап реалізації задуму; в) контрольний етап (редагування тексту). Важливість творчого середовища для прояву креативності спонукає нас включити навчання творчого письма у сферу словесно-художньої творчості, а навчальний спецкурс з ТП будувати у формі занять в «майстерні письменника».

Література

1. Богоявленская Д.Б. „Субъект деятельности” в проблематике творчества / Д.Б. Богоявленская // Вопросы психологии. – 1999. – №2. – С. 35-41. 2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2002. – 358 с. 3. Мещеряков Б.Г. Современный психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М. : АСТ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. – 490 с.

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Андрухів І.В. (Тернопіль)

У сучасних дослідженнях дидактико-методичного характеру абсолютно об'єктивно виникла ідея пошуку технології формування іншомовної СКК, яка б сприяла розробці педагогічних умов включення культури країни мови, що вивчається, в об'єкт вивчення. Це вимагало від дослідників, які займаються цією проблемою, створення певної моделі аналізу основних виявлень культури, моделі, яка була б досить якісною та адекватною в науковому плані та дозволила б проводити дослідження в цьому напрямку. Однією з таких моделей є «модель культурем», яка розроблена Ф. Пойатос та впроваджена в програми викладання іноземних мов А. М. Сестеро Мансера, пізніше – І. В. Ануровою, яка запропонувала технологію вивчення невербальної поведінки іншомовного народу засобами культурем [1].

Так, під терміном «культурема» розуміється будь-який значний факт культурної діяльності, сприйнятий на розумовому та чуттєвому рівні як символ, що відображає цю діяльність, та може бути об'єднаний в більші блоки або поділений на менші утворення [1].

Беззаперечно, що найоптимальнішими формами для реалізації процесу формування іншомовної соціокультурної компетентності, зокрема оволодіння школярами знаннями про національну культуру та менталітет, що пов'язані з різноманітними сферами, перш за все побутом та сім'єю, а також уміннями користуватись цими знаннями у міжкультурному спілкуванні, є інтерактивні форми навчання (навчально-мовленнєві ситуації, рольові ігри, проектна робота та ін.). Однак, при цьому можуть бути використані певні прийоми автономізації навчальної діяльності, які посилюють мотивацію навчання школярів, активізують їх пізнавальні можливості, які особливо необхідні для формування соціокультурної спостережливості як параметру соціокультурної компетентності.

Спочатку дітям давалось завдання лише виписати соціокультурні прояви, характерні для жителів іншого народу, пізніше у них була можливість співставити та провести аналогії між своєю та чужою культурою, зробити свої висновки. Така діяльність школярів під час складання картотеки не тільки формувала соціокультурну спостережливість школярів, але й сприяла розвитку мовної особистості, дозволяла свідомо враховувати при спілкуванні особистісний фактор співрозмовника, проявитися в особистісному плані у відношенні до сприйняття іншої культури, соціокультурних реалій життя іншої країни.

Технологія «розпізнавання культурем» засвідчила не тільки можливість їх використання в організації предметного змісту навчання, але й визначила методичну та дидактичну спрямованість формування соціокультурної спостережливості як уміння, характерного для особистості школяра та як параметри соціокультурної компетентності. Адже така технологія дозволяє акцентувати увагу учнів на особливостях культури, необхідних для оперування у процесі міжкультурної комунікації та вторинної соціалізації, акультурації особистості в іншомовному середовищі. Зокрема, цей метод спрямований на створення чіткого уявлення про культуру певного народу, а саме – на систематизацію знань про іншомовний та рідний народ та порівняння двох культур, а тому створює оптимальні умови для використання «компаративної технології» у формуванні іншомовної ІСКК.

Література

1. Анурова И.В. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.В. Анурова – М. : РГБ, 2003. – 270 с.

ІНТЕГРАЦІЯ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИПУСКНИКІВ МОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Байбекова Л.О. (Харків)

Основною метою модернізації системи професійної освіти України являється створення механізму її розвитку, що забезпечив би відповідність результатів освіти вимогам ринку праці.

На сучасному етапі інтеграція університетів повинна сприяти тому, щоб всі стадії навчання були націлені на працевлаштування випускників.

Інтеграція (від лат. *integrum* – ціле; лат. *integratio* – відновлення, поновлення) – об'єднання, взаємопроникнення. Об'єднання елементів (частин) в ціле. Процес взаємного зближення та виникнення взаємозв'язків [1].

Конкурентоспроможний спеціаліст – це людина, спроможна досягати поставлених цілей у мінливих ситуаціях завдяки володінню методами вирішення професійних задач.

На сьогоднішній день не існує єдиної думки дослідників щодо визначення поняття “конкурентоспроможності випускника”. С.Я. Батишев розглядає це поняття як ідентифікатор якості університетської підготовки та можливість реалізації особистісних та професійних якостей випускника [1].

Л.М. Мітіна вважає, що конкурентоспроможність випускника являється інтегративною характеристикою, яка визначається відповідністю професійних знань, умінь і навичок та особистісних якостей [2].

Шляхи інтеграції університетів в цілях підвищення конкурентоспроможності випускників можуть бути найрізноманітніші: 1) Укладання договорів між ВНЗ та туристичними компаніями про надання місць для проходження практики студентів мовних факультетів; 2) Проведення профорієнтаційних екскурсій, під час яких студенти знайомляться з посадами компаній, обов'язками співробітників, основними напрямками роботи організацій та структурою керування підприємствами. Підвищення ефективності профорієнтаційних екскурсій для студентів досягається шляхом складання плану-графіку відвідування різних підприємств, планування завдань під час та після екскурсій; 3) Створення центру працевлаштування при університеті. Такий центр може вивчати тенденції ринку праці, вимоги роботодавців до випускників, підтримувати ініціативу підприємств та організацій в розширенні робочих місць та заохочення молодих спеціалістів до тимчасового та постійного працевлаштування.

Багато роботодавців скаржаться на освітні програми ВНЗ, які, на їх думку, не відповідають потребам ринку праці. Отже, однією з форм співпраці може стати розробка професійними спільнотами вихідних критеріїв для випускників, необхідних для їх працевлаштування та подальшої роботи в даній сфері діяльності. При такого роду розробці, акцент може робитися не тільки на сукупність знань, але й на комплекс професійних умінь та навичок, які студент може реалізовувати в конкретній професійній сфері.

Оскільки існує форма взаємної зацікавленості університету та роботодавця – цільова контрактна підготовка, то за допомогою певних шляхів інтеграції університетів та роботодавців, студенти зможуть підвищити свою конкурентоспроможність, відповідати якості ринку праці, виробити такі якості як знання корпоративної культури, мобільність, комунікабельність та зможуть реалізовувати нові креативні ідеї та альтернативні шляхи вирішення різноманітних проблем та задач.

Література

1. Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования / С.Я. Батышев. – М. : АПО, 1998. – Т.1. – 568 с. 2. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособности личности / Л.М. Митина. – М. : МОДЭК, 2002. – 400 с.

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО АКАДЕМІЧНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ ВНЗ

Бєбих В.В. (Чернівці)

Організація підготовки творчої особистості майбутнього економіста передбачає залучення студентів до наукової роботи протягом усього періоду навчання в університеті. Формування навичок аналітично-синтетичного опрацювання інформації з метою отримання узагальненої характеристики документу, для розкриття логічної структури та найсуттєвішого змісту є спільним завданням викладацького складу ВНЗ. А тому становлення практики викладання

академічного письма іноземною мовою у ВНЗ України робить актуальним обговорення різних стратегій побудови відповідних змістових модулів та навчальних матеріалів.

Необхідність дослідження цього питання та розробки комплексу начально-методичних матеріалів для навчання академічного письма ґрунтується на тому, що академічне письмо входить до структури науково-дослідних компетенцій, які відповідно до державних освітніх стандартів повинні безперервно формуватися на всіх етапах навчання у ВНЗ.

У ході вивчення вітчизняної та англомовної лігвістичної і методичної літератури за темою дослідження були визначені такі стильові особливості академічного писемного мовлення: більша уніфікація та менша індивідуалізація лексичних одиниць і граматичних засобів порівняно з художньою літературою; стандартизація граматики, орфографії та пунктуації; орієнтована на читача організація матеріалу; чітке формулювання ідеї, яка підтримана різного роду додатковою інформацією; стандартизація оформлення кожного конкретного жанру писемного мовлення.

З метою вибору текстів-зразків ми звернулися до англомовних джерел – наукових текстів. Тексти-зразки відбиралися з урахуванням комунікативного наміру, аутентичності та професійної спрямованості. Підготовлений комплект начально-методичних матеріалів містить в собі аутентичні зразки наукових текстів фінансово-економічного характеру, звітів та анотацій, різних за функціональним призначенням (*довідкові та рекомендаційні*) та за обсягом і глибиною (*пояснюючі, описові та реферативні*). Оскільки особливу роль у дослідженні відіграють *методи аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, моделювання*, значна увага приділена необхідним для цього мовним та мовленнєвим засобам. Для вираження тієї чи іншої мовленнєвої функції представлені різні мовні засоби: кліше для формулювання думки (*послідовність викладу, ступінь вірогідності, зіставлення, протиставлення, доповнення, уточнення, узагальнення, висновок, ілюстрація до сказаного, перехід до нової думки*); способи реферативного викладу тексту (*цитування, перекладування, заміщення*); засоби текстового зв'язку.

Комплект начально-методичних матеріалів може бути використаним для навчання англомовного академічного письма студентів економічних ВНЗ. Опрацювання текстів з метою написання до них анотацій розширить словниковий запас студентів в економічній сфері, сформує відчуття жанру і забезпечить належну підготовку до здачі державного іспиту та вступних випробувань на ступінь магістра. Зразки жанрів наукових текстів можуть бути опорними для оформлення власних пошукових досліджень.

ЧТЕНИЕ НОВОСТНЫХ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ КАК ВИД РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Бевз Н.В., Стрельченко Д.В. (Харьков)

Чтение статей на иностранном языке как вид речевой деятельности и как опосредованная форма общения является самым необходимым для большинства студентов. В зависимости от целевой установки различают просмотровое,

ознакомительное, изучающее и поисковое чтение. Незаменимым помощником в плане овладения умением чтения является он-лайн газета или другой новостной ресурс. Они позволяют учащимся окунуться в гущу мировых событий, происходящих практически в текущий момент, увидеть происходящее с различных точек зрения. Например, такие ресурсы как BBC World Service (<http://www.bbc.co.uk/news>) предоставляют возможность не только прочитать, но и прослушать новости, на многих языках причем можно даже выбрать для себя подходящий уровень владения английским языком и прослушать новости в режиме ONE MINUTE NEWS; ABC News (<http://abcnews.go.com>) сопровождает свои публикации помимо звукового еще и видео сопровождением; CNN World News (<http://edition.cnn.com/WORLD>) также предоставляет информацию на нескольких языках и классификацию статей; The New York Times (<http://www.nytimes.com>) помимо вышеперечисленного предлагает своим читателям учебную версию газеты с новейшими MULTIMEDIA разработками.

Просмотровое чтение предполагает получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое, выборочное чтение, чтение текста по блокам для более подробного ознакомления с его "фокусирующими" деталями и частями. В связи с этим возможны задания типа: по заголовку (иллюстрации) сделать предположение о теме и содержании текста; по внешней структуре текста, особенностям полиграфического оформления определить тип (характер) текста (реклама, анонс, метеосводки, программа телепередач); по доминирующему слову заголовка сделать предположение о ключевых словах текста и той области знаний, к которой относится этот текст.

Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится речевое произведение (книга, статья, аннотация) без установки на получение определённой информации. При ознакомительном чтении основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нём основную информацию. Оно требует умения различать главную и второстепенную информацию. При обучении данному виду чтения целесообразно использовать следующие упражнения: прочитав текст, определить какие вопросы заданы по данной теме, фиксация вычитанной информации в виде плана, ключевых слов, тезисов и т.д., краткая передача содержания текста своими словами на иностранном языке.

Изучающее чтение предусматривает максимально точное и полное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое её осмысление. Изучающее чтение - внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Его задачей является также формирование у студента умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного текста. Для этого вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность, информативную значимость и представляющие наибольшую трудность для данного этапа обучения как в содержательном, так и в языковом отношении. При обучении этого вида чтения подойдут следующие упражнения: постарайтесь понять значения выделенных слов по контексту; прочитайте предложение (абзац) и найдите слова, подтверждающие, что речь идёт

о ...; прочитайте абзац и выпишите все глаголы с предлогами, обозначающими движение (время действия, место действия).

Поисковое чтение ориентировано на чтение научной литературы по специальности. Его цель - быстрое нахождение в тексте или в массиве текстов вполне определённых данных (факторов, характеристик, цифровых показателей, указаний). Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации. При этом просмотровое чтение предполагает умение ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбрать из него необходимую информацию по определённой проблеме.

Таким образом, если предусматривается работа с текстом для ознакомительного, просмотрового или поискового чтения, то преподавателю также следует подыскать подходящие тексты в сети заранее. При использовании Интернет-ресурсов на занятии, преподаватель может предоставить студентам возможность изучить огромное количество материала (аннотации, статьи, фотографии, различные рекламы и т.д.) непосредственно связанного с определённой темой, в том числе страноведческого характера, что способствует формированию у студентов представления о культуре страны изучаемого языка.

ІНТЕРНЕТ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Белова Ю. С. (Харків)

Якщо переглянути історію розвитку цивілізації, можна побачити, що люди завжди використовували допоміжні засоби для досягнення успіху в навчанні підростаючого покоління. Дані археологічних розкопок свідчать, що в далекі часи батьки навчали своїх дітей рахуванню за допомогою різнокольорових кремінців, кісток тварин та інших предметів. Науково-технічний прогрес у ХІХ столітті теж привніс деякі корективи у процес виховання та навчання дітей. Саме йому ми завдячуємо виникненню багатьох нових технічних пристроїв і машин. Одним з таких пристроїв є комп'ютер. Вже давно не секрет, що застосування комп'ютерів на уроках англійської мови значно підвищує інтенсивність навчального процесу. При комп'ютерному навчанні засвоюється набагато більша кількість матеріалу, чим це робилося б за той самий час в умовах традиційного навчання. Крім того, матеріал при використанні комп'ютера краще засвоюється. Комп'ютер забезпечує і всебічний (поточний, рубіжний, підсумковий) контроль навчального процесу. Контроль, як відомо, є невід'ємною частиною навчального процесу і виконує функцію зворотнього зв'язку між учнем і викладачем. При використанні комп'ютера для контролю якості знань учнів досягається і велика об'єктивність оцінки.

Одним з найбільш революційних досягнень за останні десятиліття, що значно вплинуло на освітній процес в усьому світі, стало створення всесвітньої комп'ютерної мережі, що одержала назву Інтернет. Оволодіння комунікативною і міжкультурною компетенцією неможливо без практики спілкування, і використання ресурсів Інтернет на уроці іноземної мови в цьому сенсі просто незамінно: віртуальне середовище Інтернет дозволяє вийти за тимчасові і просторові рамки, надаючи його користувачам можливість автентичного

спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні для обох сторін теми. Ми вважаємо, що використання можливостей всесвітньої мережі є доцільним та можливим і для вивчення англійської мови у молодшій школі. Звичайно, для використання інтернет ресурсів на уроках потрібні спеціально обладнані кабінети, що не завжди є можливим. Саме тому ми пропонуємо використовувати всесвітню мережу, як один із засобів дистанційного допоміжного завдання. На сьогоднішній час майже в кожній дитини дома є щонайменше один комп'ютер, до того ж усі діти добре володіють комп'ютерними технологіями. Чому б тоді не спрямувати їхні знання на корисну справу – вивчення англійської мови? Вчителі можуть давати учням списки корисних посилань, де учні зможуть прослухати науковий текст, переглянути корисне аутентичне відео, зробити онлайн завдання на закріплення якоїсь граматичної або лексичної теми і т.д. У кожній школі є також власний сайт у мережі Інтернет, це дає можливість створити сторінку кафедри англійської мови та викладати на ній домашні завдання, корисні тексти та вправи. Така методика покращить знання не тільки всіх учнів, але й допоможе наздогнати програму тим учням, які хворіють, або з якихось причин не можуть тимчасово відвідувати школу. Ця практика також може бути використана під час карантину чи календарних канікул. Однак не можна забувати про те, що Інтернет - лише допоміжний технічний засіб навчання, і для досягнення оптимальних результатів необхідно грамотно інтегрувати його використання в процес навчання.

INHALTE UND METHODEN DES STUDIENBEGLEITENDEN DEUTSCHUNTERRICHTS IN DER UKRAINE AM BEISPIEL VON THEMENVERNETZUNGEN

Byelozyorova O.M. (Charkiw)

Der Beitrag setzt sich zum Ziel, den aktuellen Stand des studienbegleitenden Deutschunterrichts in der Ukraine darzustellen — Implementierung der Bologna-Reform; Modernisierung des studienbegleitenden Deutschunterrichts mittels der Einführung der seit 2009 obligatorischen B2-Aufnahmeprüfung in Studienbegleitendem Deutsch für Studenten des 4. Studienjahres, die ein Master-Studium anstreben; Reduzierung der Zahl der Unterrichtseinheiten; die immer stärker ausgeprägte Heterogenität der Zielgruppe — und die daraus resultierenden Änderungen im „Rahmencurriculum für den Studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten“ (2006) [1] anzusprechen.

Detailliert werden die neuformulierten übergreifenden Ziele des Studienbegleitenden Deutschunterrichts thematisiert: die Förderung der Handlungskompetenz im jeweiligen Fach sowie in allgemeinsprachlichen und berufsübergreifenden Situationen durch die Sensibilisierung für Beziehungen zwischen der eigenen Kultur und fremden Kulturen; die Entwicklung des *Lernen Lernens*, hier vor allem die Wahrnehmung der Eigenverantwortung der Studierenden durch die Gestaltung der Inhalte und des Lernprozesses zusammen mit dem Lehrenden und anderen Studierenden. Bei den Inhalten ist nach wie vor kein fester Themenkanon vorgesehen, sondern die Themenbereiche werden von der Fachrichtung der Hochschulen und Universitäten festgelegt und verfolgen dabei die Aktivierung und Erweiterung des fächerübergreifenden und vernetzenden Denkens. Am Beispiel der

Vernetzungen zum Thema „Geld“ und „Geschichte“ wird gezeigt, wie die Lehrenden und Lernenden von einem allgemeinen Thema ausgehen und es dann je nach Interesse in verschiedene Richtungen erweitern, welche Textsorten dafür relevant sind; wie die Medien einzusetzen sind. Da die Themenbereiche von der Fachrichtung der Hochschulen und Universitäten festgelegt werden, ist auch unbedingt zu beachten, dass die Unterrichtsinhalte nach Möglichkeit auch mit den Studierenden abgestimmt werden sollten. Das erscheint besonders sinnvoll, wenn wir an die Heterogenität der Gruppen und der Reduzierung der Zahl der Unterrichtseinheiten denken. Dabei soll es nicht über reine Fachinhalte bestimmt werden, sondern über die zu entwickelnden Kompetenzen. Sehr hilfreich erscheint in diesem Zusammenhang das immer aktivere Einbezogen an den ukrainischen Hochschulen der sogenannten „neuen Medien“ — eine größere Verbreitung findet das Konzept des Blended Learning (besonders aktuell für die Fernstudierenden), in dieser Situation macht das Rahmencurriculum eine didaktisch sinnvolle Verknüpfung von „traditionellem Klassenzimmerlernen“ (Präsenzveranstaltung) und virtuellem bzw. Online-Lernen (E-Learning) auf der Basis neuer Informations- und Kommunikationstechnologien möglich, da die aktuellen Prinzipien des studienbegleitenden Deutschunterrichts den Lernenden eine größere Autonomie gewähren.

Literaturverzeichnis

1. Амеліна С.М. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / Амеліна С.М., Аззоліні Л.С. та ін. – К. : Ленвіт, 2006. – 90 с.

СИМВОЛ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Беляева Э.Ф., Зубкова Л.Н. (Харьков)

Образование, как в средней, так и высшей школе, имеет целью дать человеку не только знания, но и методы, инструменты для ориентации в мире мысли, идей, знаний, жизнедеятельности.

Биоадекватная методика преподавания, созданная доктором психологических наук Н.В. Масловой, предполагает, что символ должен занять лидирующее место в образовательном процессе, так как природные символы в процессе образования – это первый гарант естественной безопасности мышления. Работа с природными символами и образами, использование культурных образцов и природосообразных символов в процессе обучения способствуют воплощению индивидуальной ментальности, обеспечивают естественную безопасность от перегрузок, чужеродной и ненужной индивиду информации, от давления авторитетов, безопасность от неправильных ходов и путей, от попадания в крайности болезненных увлечений [1].

Как известно, любое цельное явление в наиболее насущной форме выражается в названии. Слово «символ» происходит от греческого *symbolon* и обозначает совместное бросание чего-либо – например, забрасывание сетей при ловле рыбы. В поисках символа мы пытаемся, образно говоря, поймать «золотую рыбку» смысла. Символ в науке – это знак. Символ в искусстве – универсальная эстетическая категория, раскрывающая через сопоставление художественного образа его смысл. Символ в философском аспекте – это знак, наделенный

ограниченностью и неисчерпаемой многозначностью образа. В этой связи всякий образ является символом.

Если рассмотреть в самом общем виде механизм поиска символа при решении какой-либо задачи или в процессе восприятия информации, то мы увидим, что в левом полушарии происходит формулировка задачи; а в правом – появляется первоначальный образ задачи, поиск ассоциаций в ответе, демонстрирующих тактику упрощения задачи, затем сравнение этих ассоциаций и проживание нового образа (стратегия завышения целей). Тактика упрощения задачи и стратегия завышения целей предоставляет нам образ (через учебный образ-схему). Так достигается умение понимать явления и предметы в двух смыслах – реальном и символическом. Это и называется адекватностью мышления [1].

Термины «чувствование», «проживание», «наложение соответствия» образа или символа означают проверку соответствия информации внутренним потребностям и ценностям индивида. На этом свойстве нашего мышления основывается эйдетическая память. «Эйдос» – по-гречески «образ», а эйдетизм – разновидность образной памяти, выраженной в сохранении ярких образов предметов после прекращения их воздействия на органы чувств. Человек, обладающий эйдетической памятью, может запоминать целые страницы текста, вспоминать любой день своей жизни и забывать ненужное, может быстро изучать иностранные языки, обходиться без записной книжки.

Природные образы, предлагаемые биоадекватной методикой при обучении, могут быть рассмотрены как биологические модели взаимосвязанных элементов. Например, подсолнух: нам просто и отчетливо видно, что сердцевина содержит нечто общее для всех лепестков, а одинаковость лепестков делает их равными в отношении к сердцевине, и стебля, и листьев цветка. Эту модель можно использовать для изучения характеристик существительного.

Конечно, умение сразу охватить всю ситуацию взаимосвязей, все явления адекватны его природе – это своеобразное прямое видение (знание) без расчленения лево-правополушарных (логических и образно-интуитивных) операций. Ясно, что символ нельзя расшифровать только рассудком. Смысловая структура символа рассчитана на активную внутреннюю работу воспринимающего.

По меткому выражению Ж. Пиаже, ассоциативные корни мышления глубже логических. В ассоциации мы обнаруживаем синтез логического и эмоционального, т.е. целостность мышления.

Литература

1. Маслова Н.В. Ноосферное образование / Н.В. Маслова – Симферополь: Доля, 2012. – 296 с.

З ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Бірюкова К.В. (Харків)

Визначення сучасного етапу розвитку суспільства як постіндустріального; інтенсивний розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; перехід

від знаннєвої парадигми освіти до компетентнісної - все це диктує необхідність широкого використання інформаційних технологій в системі освіти в цілому та при викладанні окремих навчальних предметів зокрема. Постійні зміни в освітньому середовищі вимагають від учителя бути гнучким та уважним до світових тенденцій розвитку. Модернізація освіти і комп'ютеризація середньої школи, що проводяться в її рамках, значуща не просто сама собою як певна данина новому витку технічного прогресу. Сьогодні мультимедійні технології на уроці – це не модні пристрої, а засоби навчання, особливі новітні педагогічні інструменти.

Основним правилом під час побудови нового освітнього середовища можна вважати дотримання принципу психолого-педагогічної доцільності застосування мультимедійних технологій. З погляду педагогічної доцільності це означає, що мультимедійні технології передбачається розглядати лише як інструмент, засіб підвищення ефективності й подальшої оптимізації процесу навчання. Психологічний аспект проблеми повинен урахувувати процеси психологічної взаємодії всіх складових особливої реальності, народженої в новому освітньому середовищі: суб'єктів процесу навчання – вчителя і учня, об'єкта їх наочної взаємодії – предмету, що вивчається, і мультимедійних технологій, як інструменту, технічного засобу навчання інтерактивного характеру.

Ураховуючи психологічні особливості сучасної гіперактивної дитини, необхідно ретельно продумувати хід навчального заняття, чітко розподіляти види діяльності учнів на різних етапах, щоб не перетворити урок на скупчення мультимедійних матеріалів, а учнів – на глядачів у кінотеатрі.

Дидактичні можливості мультимедійних засобів навчання на уроках французької мови, можна стисло визначити так:

- посилення мотивації навчання;
- активізація навчальної діяльності учнів, посилення їх ролі як суб'єкта навчання діяльності (можливість обирати послідовність вивчення матеріалу, визначення міри і характеру допомоги та ін.);
- можливість відтворення фрагмента учбової діяльності;
- урізноманітнення форм подання інформації та типів навчальних завдань;
- створення навчального середовища, яке забезпечує "занурення" учня в уявний світ, у певні соціальні і культурні ситуації;
- забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії.

Організація роботи із допомогою інформаційних технологій має цілу низку переваг:

- забезпечує оптимальну для кожного конкретного учня послідовність, швидкість сприйняття матеріалу, можливість самостійної організації роботи;
- формує навички аналітичної і дослідницької діяльності;
- забезпечує можливість самоконтролю якості здобутих знань і навичок;
- заощаджує час учня, необхідний для оволодіння навчальним матеріалом;
- найважливішою властивістю мультимедійних технологій є постійний зворотний зв'язок, тобто кожний визначений програмою момент повинен не тільки видавати інформацію про стан навчального об'єкта та його потреби, але і вносити необхідні корективи у навчально-виховний процес.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА В СВЕТЕ МЕДИАЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ ЛИНГВИСТИКИ

Бондаренко Е.В. (Харьков)

Проблема определения содержательного наполнения практических занятий по анализу художественного текста на старших курсах в настоящее время обусловлена необходимостью коренного пересмотра методологии подхода к тексту как объекту лингвистического исследования.

Наметившийся поворот в сторону так называемой медиальной парадигмы, подразумевающей связь текста с техническим носителем информации и учет роли техногенных процессов в современной коммуникации [5, с. 64], открывает возможность активного вовлечения в процесс обучения мультимедийных средств: кинофильмов, аудиокниг и музыкальных произведений по теме или самому исследуемому тексту. Медиальная парадигма открывает широкие горизонты в дидактике, так как позволяет рассматривать художественный текст не только как «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, <...> состоящее из <...> ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [1, с. 18]. При учебном анализе текста в рамках медиальной парадигмы возникает возможность учета невербальных семиотических систем в его формировании и восприятии в формате экранизации или аудиокниги: звуковой (шумовой и музыкальной) и визуальной (художественно-изобразительной).

Медиальность в подходе к художественному тексту, таким образом, предполагает комплекс литературно-стилистического анализа в традиционном понимании и исследования музыкальной и художественно-изобразительной составляющей произведений, созданных по этому тексту.

Главная сложность подобного подхода к анализу художественного текста состоит в том, что дидактическая литература предлагает методику анализа художественных текстов [3], музыкальных произведений [4] и кинофильмов [6], учитывающую характерные особенности этих семиотических систем, взятых в отдельности. Новой задачей дидактики представляется создание методики их комплексного анализа с упором на художественный текст.

Попыткой опыта такой дидактической разработки является мультимедийный курс аналитического чтения для студентов лингвистических вузов 4-5 года обучения, использующих в качестве опорных художественные тексты.

В качестве пилотного проекта студентам предлагались задания по художественному анализу фрагмента из романа Э. Доктороу «Регтайм» [2, с. 104–107]. В рамках этого анализа студенты имели возможность просмотреть видеофрагменты из одноименного кинофильма М. Формана (1981), а также видеоматериалы интервью писателя и видеозаписи исполнения регтаймов С. Джоплина, описанных в анализируемом фрагменте. Целью такого анализа

являлось выявление, описание и систематизация общих характеристик литературного, музыкального и визуального текстов в рамках жанра «регтайм».

Литература

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. / Изд. 4-е, стереотипное / И.Р. Гальперин. – М. : КомКнига, 2006. – 144 с. (Лингвистическое наследие XX века).
2. Практический курс английского языка. 4 курс: Учеб. для педвузов по спец. «Иностр. яз.» / Под ред. В.Д. Аракина. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
3. Ревзина О. Г. Методы анализа художественного текста / О. Г. Ревзина // Структура и семантика художественного текста. – М., 1998. – С. 301–316.
4. Суханцева В.К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки / В.К. Суханцева. – К. : Факт, 2000. – 176 с.
5. Чернявская В.Е. Лингвистика в медиальной парадигме: к постановке вопроса / В.Е. Чернявская // Когниция. Коммуникация. Дискурс. – 2012 – № 4 – С. 63–71.
6. Monaco J. How to Read a Film. The world of movies, media and multimedia. Language. History. Theory / J. Monaco. – 3rd Edition, completely revised and expanded. – New York, Oxford : Oxford University Press, 2000. – 673 p.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Бондарь С.Н., Орач Ю.В. (Харьков)

Организация самостоятельной работы в преподавании иностранных языков на неязыковых факультетах университетов имеет особое значение, т.к. позволяет компенсировать все сокращающееся количество учебных часов по иностранному языку. Кроме того, необходимо учитывать недостаточно высокий исходный уровень владения иностранным языком, практически полное отсутствие навыка самостоятельной работы у студентов первого курса.

Известно, что самостоятельная работа – важная и неотъемлемая часть любой учебной деятельности, так как она дает возможность максимально индивидуализировать процесс обучения, обеспечивая различную сложность заданий, изменяя их объем, достигая необходимой гибкости контроля. Она также способствует развитию заинтересованности студентов в процессе обучения.

Самостоятельная работа должна развивать организационные, информационные, познавательные и коммуникативные умения студентов и способствовать повышению уровня владения иностранным языком. Таким образом, студенты получают подготовку к последующему самообразованию, а средством достижения этой цели является именно самостоятельная работа.

Особый интерес для студентов неязыковых факультетов представляет самостоятельная работа с литературой по специальности по заданию преподавателя. Обучение такому виду самостоятельной работы, в том числе и с профессионально ориентированной литературой, является одной из сторон научной организации труда как преподавателя, так и студента.

Организация самостоятельной работы регулируется определенными принципами, а ее успешность обеспечивается некоторыми факторами,

оказывающими влияние на учебный процесс. Самостоятельная работа должна осуществляться студентами как познавательная деятельность, стать средством воспитания таких личностных качеств, как самостоятельность, активность, формировать творческое отношение к воспринимаемой информации. Все выше сказанное выдвигает определенные требования как к качеству используемой профессиональной литературы, так и к методической организации процесса обучения. Первое обеспечивается тщательным отбором текстового материала, предназначенного для самостоятельного изучения. Второе включает формирование с помощью системы заданий умений самостоятельной работы со специальной литературой, которое бы впоследствии стало основой для послевузовского самообразования и повышения квалификации специалиста. К таким навыкам относятся:

а) поиск источников информации, отбор нужной информации в одном/нескольких источниках, ориентация в отобранных/рекомендуемых публикациях и др.;

б) смысловая переработка информации, содержащейся в интересующих студентов печатных материалах;

в) умения письменная фиксация информации в сжатом виде для ее последующего использования (план, реферат, аннотация).

Данные навыки связаны с тем, что в будущей профессиональной деятельности студентам необходимо уметь читать, анализировать, обобщать и реферировать достаточно объемные тексты, содержащие нужные для работы сведения.

ИНТЕНСИВНАЯ МЕТОДИКА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Бронеско К.А. (Харьков)

Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности: говорением и пониманием на слух речи на данном иностранном языке, а также чтением и письмом.

Суггестопедическое направление в педагогике появилось в связи с попыткой болгарского врача психотерапевта Георгия Лозанова использовать суггестию как средство активизации резервных психических возможностей личности в учебном процессе, в частности при обучении иностранным языкам. Суггестия – это средство, в основном непрямого, коммуникативного воздействия на человека в бодрствующем состоянии, создающее условия для активизации резервных возможностей личности [1].

Основные положения суггестопедии сводятся к следующему:

- обучение должно быть радостным и ненапряженным;
- его следует осуществлять как на сознательном, так и на подсознательном уровнях;
- в обучении следует использовать обычно незадействуемые резервы сознания с целью повышения результативности.

Главной задачей интенсивного метода обучения иностранному языку является овладеть, в условиях жесткого лимита времени, иностранным языком как средством общения и средством познания, выработать умения и навыки понимания устной речи на иностранном языке в нормальном (естественном) или близком к нормальному темпе при практически неограниченной бытовой, общественно-политической и общенаучной тематике [3].

Целью интенсивного метода является обучение учащихся навыкам аудирования и говорения с использованием большого (огромного по сравнению с традиционными методами) лексического материала за короткий (кратчайший по сравнению с традиционными методами) промежуток времени [2].

Суггестопедическая технология может наполнить новым содержанием появившиеся в последнее время новые модели обучения иностранным языкам, среди них: модель профильного обучения, модель обучения второму иностранному языку, модель начального образования.

Разработка интенсивного метода для условий средней школы открывает перспективы для развития этого направления в следующих аспектах:

- смещение параметров обучения с количественных на качественные;
- обучение всем видам речевой деятельности с помощью суггестопедической технологии;
- пересмотр соотношения между домашней и классной нагрузкой учащегося в пользу последней;
- выстраивание нового характера взаимодействия учителя и ученика, а также учащихся друг с другом.

Литература

1. Лозанов Г.К. Суггестология / Г.К. Лозанов. – София, – 1971. 2. Лозанов Г. Суггестопедическая методика при обучении иностранным языкам Проблемы на суггестологии / Г.К. Лозанов, А. Новаков. – София, – 1973. – С. 127-135. 3. Китайгородская Г.А. Создан проблемный совет по интенсивным методам обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1976. – № 3. – С.116-117.

ТВОРЧА СКЛАДОВА У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Брославська Л.Я., Мащенко С.Г. (Харків)

Згідно з дослідженнями у галузі методики викладання, одним із ефективних засобів навчання є особистісно-діяльнісний підхід (ОДП). Метою ОДП є участь студента в цьому процесі, встановленні та вирішенні ним окремих завдань – навчальних, пізнавальних, дослідницьких тощо.

При використанні ОДП в організації навчання відбувається зміщення акценту з домінування окремих форм і методів на визнання їх плюралізму, переваги творчої ініціативи, конструювання “ситуації успіху”, “ситуації вибору”, самоаналізу, самооцінки, самопізнання, самовираження, самореалізації [1, с. 38].

У цій роботі ми, зокрема, звернемо увагу саме на творчу направленість ОДП. Оскільки ОДП ставить у центр навчально-виховного процесу здібності, інтереси та можливості студента, ми повинні націлюватися і на те, що має бути притаманним кожній особистості – креативність та естетичний смак. Ці якості

слід розвивати, в першу чергу, з виховною метою, але ми вважаємо за доцільне враховувати їх і при вивченні будь-якої дисципліни. Це досягається за рахунок диференціації та індивідуалізації навчання, а також використання навчальних технологій, які базуються на особистісно-орієнтованій діяльності з урахуванням творчого потенціалу особистості – як викладача, так і студента.

Орієнтація на творчу направленість ОДП є важливою вже при відборі іншомовного навчального матеріалу, в тому числі граматичного, та при створенні системи вправ для його опрацювання. Слід зауважити, що певна частина вправ у традиційних підручниках з граматики орієнтована виключно на відпрацювання граматичних структур. Приклади або навчальні ситуації, що пропонуються, зокрема, для перекладу, майже позбавлені реалістичності, не викликають жодних позитивних емоцій і ніяким чином не сприяють розвитку художнього смаку студентів-філологів. Зрозуміло, що такі вправи не реалізують творчий потенціал студента, ніяк не стимулюючи його зацікавленість у матеріалі та бажання працювати з ним. Серед викладачів граматики найбільш популярними є вправи на переклад. Такі вправи поширені і в класичних підручниках. Досить часто ці вправи містять речення на зразок таких (при вивченні теми Present Continuous): *1. Вы можете почитать эти журналы, пока я буду просматривать письма и телеграммы. 2. Я очень занят новой школой, которую мы строим. 3. Их компания строит новый автомобиль. Это большая новость. 4. Ты уже ела? – Нет. Я мою голову.* Їх складно назвати привабливими з будь-якої точки зору.

Тож, при відборі навчального матеріалу слід звертати увагу на його реалістичність, емоційність та естетичність. Ці характеристики ОДП дозволять наблизити приклади, що пропонуються, до реального життя, а відтак будуть сприйматися позитивно та сприятимуть кращому засвоєнню. Сприятиме цьому і врахування такої характеристики, як естетичність. З іншого боку, самостійно складаючи приклади або ситуації з тим чи іншим граматичним явищем, лексичною одиницею тощо, викладач має підійти до цього як до процесу творчого, пропонуючи, наприклад, таку ситуацію для перекладу: *Зараз майже п'ята ранку... Світає. Надворі холоднішає... Я закінчую роботу над новою роллю. Як і всі, я страшенно нервую – завтра ми граємо прем'єру, і режисер безперервно присікується до кожного... Я сиджу у себе в гримерці у своєму улюбленому кріслі, п'ю гарячу каву та згадую нашу подорож до Парижу. Ти, напевно, зараз спиш у себе у теплом ліжку. Сподіваюсь, тобі також сниться сон про нашу подорож...*

Таким чином, увага до творчої складової ОДП є запорукою того, що студенти – майбутні педагоги навчатимуться творчо ставитися до власних прикладів при виконанні домашнього завдання, а також готуючи навчальні матеріали у своїй професійній діяльності у майбутньому.

Література

1. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навчальний посібник / О.М. Пехота, В.Д. Будак, А.М. Старева та інші; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 240с.

МНЕМОТЕХНІКИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Бутенко О.В. (Харків)

В процесі вивчення іноземної мови постійно зростає кількість інформації, яку необхідно запам'ятовувати. Актуальною проблемою сучасної методики викладання іноземних мов є пошук способів, які дозволяють максимально скоротити часові, психічні та матеріальні затрати при оволодінні мовним матеріалом, якісно змінити вектор зусиль викладача та учня, надати їм раціональний характер, а саме проблема організації діяльності учня в активізації мовного матеріалу для раціоналізації процесу формування та вдосконалення мовних навичок. Виконання цього завдання об'єктивно являє собою один з найбільш трудомістких етапів у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції. Важкість процесу зумовлена перед усім реальними умовами навчання іншомовному спілкуванню для абсолютної більшості регіонів нашої країни (відсутність мовного середовища ін.). Але відсутність опори на інший контекст навчання іноземних мов, як то відбувається в більшості європейських країн, тобто навчання «всередині» соціокультурного та лінгвістичного середовища, не знижує гостроту завдання, яке полягає не в репродуктивному викладанні набору готових знань, а в організації продуктивної роботи вивчаючих.

Для більш ефективного навчання іноземній мові застосовуються прийоми, які сприяють запам'ятовуванню та збільшенню обсягу пам'яті – прийоми мнемоніки або мнемотехніки (гр. «мистецтво запам'ятовування»). Суть таких прийомів полягає в певній структуризації матеріалу для запам'ятовування. Залучення спеціальних технік запам'ятовування ні в якому разі не спрощує процес вивчення іноземної мови, але він стає більш швидким, якісним та повністю контролюємим і керованим. Мнемотехнічні прийоми передбачають не лише запам'ятовування, внаслідок якого відбувається закріплення нового матеріалу через пов'язування його з раніше надбаними знаннями. Це також збереження інформації як її організація в пам'яті (просторова організація, асоціативна, ієрархічна), відтворення збереженої інформації (на рівні впізнавання та відтворення без опори на образ сприйняття) та пригадування (репродукція, яка вимагає зусиль для відтворення необхідного матеріалу) [2; 3].

При вивченні іноземної мови відбувається неймовірне навантаження людської пам'яті. Величезна хвиля незнайомих звукових та буквених образів, невідомої морфології та синтаксису підхоплює вивчаючого та занурює його до комунікативної неспроможності. Отже пам'ять виконує при вивченні іноземної мови одне з найважливіших та найскладніших завдань.

Мнемотехніка – це сукупність історичних технік засвоєння великого обсягу інформації за досить короткий час, яка тривало зберігається в пам'яті [1]. Мнемотехніка використовує асоціативну спроможність та спроможність уявлення. За її допомогою ми пов'язуємо певні поняття та предмети з асоціаціями, подіями та ін. (методи асоціацій, зв'язок, місць, метод ключових слів, метод візуалізації, метод графемних асоціацій, метод лінійного перекладу та ін.).

Використання мнемотехнік дозволяє вирішити багато проблем та усунути з процесу вивчення малоефективне зубріння та повторення. Для цього залучають всі види пам'яті (когнітивну, емоційну та особистісну) з візуальною, акустично-

вербальною базами (рима та ритм) та моторними опорами [3]. Застосування таких прийомів дозволяє ефективно запам'ятовувати та зберігати в довгостроковій пам'яті мовні одиниці, безпомилково відтворювати їх, надати навчанню раціональний характер, організувати діяльність та підвищити мотивацію вивчаючих іноземну мову, інтерес до самої мови, країни та її культури.

Література

1. Зиганов М. Мнемотехніка. Запам'ятовування на основі візуального мислення / М. Зиганов, В. Козаренко. – К. : Школа раціонального читання, 2001. – 304 с.
2. Николаенко В.М. Психология и педагогика: Учебное пособие / В.М. Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрияшина Т.В. и др. – М. : ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 2000. – 175 с.
3. SOMMER L.M. Gutes Gedächtnis leicht gemacht / L.M. Sommer. – Wien. : Hubert Krenn VerlagsgesmbH, 2003. – 139 S.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Волкова А.Г. (Харьков)

Современный взгляд на образование уделяет большое внимание саморазвитию студентов, а именно умению самостоятельно принимать решения на основе собственных рассуждений, активно реализовывать стратегию сотрудничества, развивать свой интеллектуальный потенциал, расширять видение и понимание социокультурного разнообразия окружающего мира. Придерживаясь гуманистического подхода к образованию, мы акцентируем внимание на развитии критического мышления как составляющей гуманистического образования.

В своем понимании сути критического мышления мы опираемся на взгляды американского профессора Дэвида Клустера, который называет самостоятельность первой и важнейшей отличительной характеристикой данного типа мышления [2]. Эту особенность мыслительной деятельности легко осознать, если проанализировать работу студентов с большим корпусом знаний. Информация выступает лишь отправным пунктом, когда необходимо понять текст, факты, идеи, события, а также запомнить определенные данные. В процессе мыслительных операций понимания и запоминания наше собственное мышление пассивно, так как мы лишь воспринимаем то, что создал до нас кто-то другой. С одной стороны, понимание идей и запоминание фактов являются необходимыми действиями, но в то же время они выступают лишь предварительными условиями для осуществления иного типа мыслительного действия – критического мышления. Таким образом, критическое мышление происходит тогда, когда мы проверяем, оцениваем, сравниваем, развиваем и применяем уже понятые идеи, факты, теории.

В рамках обучения иностранному языку от преподавателей требуется немалое умение для реализации стратегии развития критического мышления. Прежде всего, трудности возникают из-за недостаточного уровня владения языком, когда преподаватель должен проявлять умение и гибкость для поддержания адекватного баланса между подготовительным этапом и непосредственной учебной деятельностью в рамках развития критического

мышления. Естественно, многое также зависит от готовности студентов активно и регулярно участвовать в групповых интеракциях, касающихся самых разных аспектов учебной деятельности по курсу. При этом важно, чтобы студенты видели в преподавателе прежде всего партнера по сотрудничеству, как того требует статус преподавателя – сторонника гуманистического подхода к обучению [1].

Стратегия развития критического мышления всегда актуальна для современного цивилизованного общества, так как оно способствует распространению принципов гуманистического подхода, среди которых как важнейшие можно выделить развитие человеческих ценностей, повышение самосознания, чувствительность к эмоциям и чувствам, а также формирование у молодежи активной жизненной позиции.

Литература

1. Bress P. Humanistic language teaching / P. Bress. [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/humanistic-language-teaching>.
2. Klooster D. What is Critical Thinking? and How Can We Teach It? / D. Klooster. [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.criticalthinkingblog.org/wp-content/uploads/2010/12/What-is-Critical-Thinking-and-How-Can-We-Teach-It1.pdf>.

УЧЕБНОЕ ТЕЛЕВИДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Волкова Г.К. (Запорожье)

За последние годы в нашей стране и за рубежом отмечается значительный интерес к недостаточно еще используемому (особенно в нашей стране) в преподавании иностранных языков учебному телевидению. Телеэкран позволяет внести в учебный процесс кроме основной познавательной мотивации (ситуация, создаваемая на экране, побуждает к активной осознанной форме использования полученных ранее знаний, укрепляет личный познавательный интерес и стимулирует его дальнейшее развитие в рамках предлагаемой темы) еще и дополнительный мотив – мотив речевой и неречевой деятельности, развертываемой в ситуациях общения, предлагаемых с телеэкрана.

Учебное телевидение способно объединять и синтезировать различные источники информации, аудитивные и визуальные технические средства.

В учебный процесс в медицинском вузе целесообразно включить различные по своему характеру и структуре телепередачи, отражающие диалогические и монологические формы общения в рамках различных ситуативных телеконтекстов: телелекция; учебный телефильм, демонстрируемый в учебное и внеучебное время; учебная телепередача на занятии; учебно-игровой телефильм.

Телелекция составляет органическую часть процесса обучения, выполняет целевую установку – обучение иноязычному общению на основе аудирования предлагаемого телематериала в новых ситуативных контекстах, отличных от учебных, и говорению в рамках иллюстрируемой ситуации. Лекция должна содержать разнообразный материал, тематически связанный с основными темами учебных пособий. При подборе материала должны учитываться определенные

требования: лекция должна быть фабульной, интересной, познавательной; преподаватель обязан позаботиться, чтобы используемые материалы были достаточно информативными; содержание лекции должно быть самостоятельным и законченным, логически связанным с учебным материалом. Помимо лекций преподаватель может разработать телеинтервью, телепутешествия для студентов первого и второго курсов различных специальностей.

Выбор формы изложения материала определяется самим содержанием отобранной информации для аудиовизуальной презентации с экрана. По способу его подачи можно говорить о следующих формах: лекция-беседа, лекция-интервью, лекция-демонстрация, лекция-путешествие, лекция-драматизация, лекция-диафильм, лекция-разговор. Так, лекция о будущей профессии может строиться в форме беседы главного врача больницы с тремя молодыми специалистами, претендующими на вакантные должности терапевта, хирурга, педиатра; лекция на тему "Мой университет" может проводиться в форме интервью с деканами факультетов с помощью переводчика – студента; лекция о роли трав и растений в медицине и жизни человека может быть построена в форме путешествия на природу за город.

Таким образом, использование телевидения позволяет продемонстрировать разнообразные по структуре и характеру образцы, что практически невозможно в условиях традиционного занятия. При этом студенты активно вовлекаются в различные по форме коммуникативные теле ситуации, способствующие значительно более прочному усвоению материала на основе экстралингвистической и речевой наглядности.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ НАОЧНОСТІ У ВНЗ ТА ШКОЛІ

Володенко Ю.М. (Харків)

Лексика в системі мовних засобів є найважливішим компонентом мовної діяльності: аудіювання і говоріння, читання і письма. Це визначає її важливе місце на кожному уроці іноземної мови, і формування лексичних навичок постійно знаходиться в полі зору вчителя.

При роботі над лексикою традиційно виділяють три основних етапи: 1 етап – ознайомлення, 2 етап – первинне закріплення, 3 етап – розвиток уміння використання навичок у різних видах мовної діяльності. Перші два етапи часто поєднують в один – презентацію лексики.

Етап презентації відіграє важливу роль у навчанні лексики. Від ефективності і цілеспрямованості даного етапу залежить уся наступна робота над лексикою. Задача вчителя – вибрати найбільш ефективний спосіб презентації у відповідності зі ступенем навчання, рівнем знань учнів, якісною характеристикою слова і його приналежністю до активного і пасивного мінімуму. Різноманіття прийомів семантизації і первинного закріплення дозволяє вибрати прийом, що відповідає цілям і задачам даного уроку, можливостям вчителя, і варіювати їх від уроку до уроку.

При візуальному способі презентації лексики широко використовуються слайди, фотографії, малюнки, таблиці і самі предмети. Цей спосіб застосовується

для розкриття значення слів, що позначають реальні предмети, наприклад, їжа, меблі, назви професій, опис людей або заняття (види спорту і дієслова руху). Кувшинов В.І., підкреслюючи важливість використання кольорових слайдів на початковому етапі при презентації лексики, пропонує наступну форму роботи зі словами: a tree, an apple-tree, a garden, a forest [1, с. 22]. На великому екрані школярі бачать зображення дерева, ялинки, лісу, а також яблуні в саду в різні пори року (у кольорі навесні; улітку з яблуками на гілках з яскраво-зеленими листами; восени з побляклою листвою і запорошену снігом узимку). Наочність того, що зображено на слайдах, як правило, не вимагає витрат часу на семантизацію лексики.

При презентації деяких слів і словосполучень учитель може запропонувати кілька ситуацій для того, щоб учні точно зрозуміли значення поняття. Наприклад, для розкриття значення словосполучення "I don't mind" використовується ситуація [2, с. 25]. Як показує практика, вчителі використовують ситуації для навчання усному мовленню і, у певній мірі, для оволодіння словником, однак часто при цьому використовується та сама ситуація чи кілька постійно повторюваних ситуацій, у результаті чого відбувається «зрощення» слова і ситуації. У зв'язку з цим виникає питання про пошук прийомів, що були б спрямовані на полегшення застосування лексичних одиниць у мові.

Величезне значення має вірний вибір способу семантизації, тобто розкриття значення слова, відповідно до його особливостей даного (якісною характеристикою слова і приналежністю до активного чи пасивного словника), рівнем знань учнів і місцем проведення даної роботи.

Сьогодні широко використовуються безперекладні способи семантизації (з застосуванням наочності), що дозволяє підвищити зацікавленість і активність учнів на уроках англійської мови.

Перекладні способи семантизації ощадливі, їх необхідно використовувати при поясненні так званих помилкових друзів перекладача чи слів, що не входять в активний лексичний мінімум. Таким чином, мета подальших досліджень є – формулювання основних прийомів і методів навчання лексики з застосуванням наочності на уроках англійської мови на основі аналізу літератури вітчизняних і закордонних авторів.

Література

1. Кувшинов В.И. О работе с лексикой на уроках английского языка / В.И. Кувшинов // ИЯШ 5/95. – С. 20-24. 2. Ellis G. Learning to Learn English / G. Ellis, B. Sinclair // Cambridge University Press, 1994. – P. 25-26.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Воронина Д.А. (Харьков)

Как известно, одним из существенных недостатков в обучении языку взрослых является то, что преподавателю приходится обучать языку и речи как некоторой форме, в то время как учащийся давно уже привык пользоваться языком и речью для содержательных целей. Поэтому преподавателю необходимо

применять такие виды работ, в которых форма и содержание так же менялись бы местами, то есть накладывать структуру заданной ситуации на схему учебной деятельности, тем самым превращая учебный процесс, в процесс целевой коммуникации. Так, когда мы предлагаем учащимся в течение одной минуты определить и назвать все различия между двумя картинками, мы ставим перед ними отвлекающую неучебную цель, а язык становится средством достижения этой цели.

Важным инструментом для осуществления поставленных задач является применение различных креативных видов работ, которые способствовали бы осуществлению языка в действии и в отношении с окружающими, предлагая коммуникативные ситуации наиболее близкие к лингвистической реальности, которые смогли бы:

- позволить участнику «проявить себя в иностранном языке» и выразить свое отношение и свое мнение по обсуждаемому сюжету;
- создавать атмосферу творческой спонтанности, которая способствовала бы активизации ранее приобретенных знаний и позволила бы расширить рамки конкретной ситуации;
- децентрализовать роль преподавателя, который становится скорее ведущим, ненавязчивым режиссером и суфлером;
- оказывать влияние на развитие межличностных отношений и коммуникативных поведенческих реакций, таких как слушание, восприятие, наблюдение, воображение, креативность в выборе лингвистического материала, аффективную и эмоциональную окраску реакций;
- раскрепостить личность студента через посредство предлагаемых ему ролей, помочь осознать свою индивидуальность, расширить репертуар своих поведенческих реакций и свою способность к самовыражению.

Трудности, которые возникают на этом пути, могут быть следующего характера:

- противоречие между обычным директивным методом обучения иностранному языку и свободными условиями реализации лингвистического материала. В этом случае виды работ коммуникативной направленности имеют своей задачей компенсировать и сделать более “живым” академический материал;
- недостаток общего кругозора и скованность некоторых студентов, которым легче просто быть обучаемыми объектами, нежели субъектами и участниками действия;
- слишком активное вмешательство преподавателя, который, постоянно корректируя действия и высказывания студентов исходя из своей концепции понимания ситуации, навязывает свое мнение, что сказывается на спонтанности поведения и не приучает их к поиску самостоятельных решений. В этом случае очень важен подготовительный этап, который тщательно готовится преподавателем.

На третьем курсе обучения английскому языку как второму на факультете иностранных языков изучается тема: “Театр. Кино. Музыка”, которая позволяет использовать множество видов работ, направленных как на повышение интереса к изучению языка, так и на расширение знаний в области культуры и общей эрудиции.

МОВНА ГРА ЯК ОПТИМІЗАТОР НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Вороніна К.В., Гусева Г.Г. (Харків)

Інтерес до ігрових форм навчання закономірний. Ігрові технології традиційно застосовуються в навчальному процесі, де їх широке поширення зумовлено віковими особливостями учбової таргет-групи. Популярність ігрових методів навчання при роботі з дорослою аудиторією обумовлена тим, що навіть у найбільш серйозній, позбавленій почуття гумору людині живе дитина, і хоча б на несвідомому рівні, самі «дорослі» дорослі продовжують грати в ігри, що стають невід'ємною частиною життя суспільства [1, с. 276].

Можливості використання мовної гри в якості педагогічного методу обумовлені її природою. Можна виділити два типи гри. Перший пов'язаний з відтворенням типових комунікативних ситуацій. Основа його – імітація дійсності і одночасне чітко усвідомлюване вивільнення від неї. «Протиставленням грі є не серйозність, а дійсність. Дитина повністю відрізняє, незважаючи на всі захоплення, створений нею світ від дійсності і охоче шукає опори для уявних об'єктів і відношень у відчутних предметах дійсності» [2, с. 93]. Ця властивість спостерігається відносно дорослої навчальної гри, що уможливорює гру як метод навчання. Така гра слугує підґрунтям «методу занурення», що став майже класичним при вивченні іноземної мови [4, с. 7-17].

Другий тип гри пов'язаний з розумінням самої сутності цього феномена. Мовна гра в такому ракурсі виступає у якості гри зі змістом і формою, коли вільне ставлення до мовної форми реалізує естетичне завдання. Така функція може реалізовуватися через жарт, гостроту, каламбур, різні види тропів (порівняння, метафори, перифрази) [3, с. 172-173].

До перелічених ознак мовної гри, крім людичної функції, необхідно додати ще прагматичну, яка в навчальному контексті завжди набуває пріоритетності. У цьому випадку важливий не стільки естетичний ефект комунікації викладача зі студентами, скільки його цілеспрямований, чітко прорахований вплив на їх свідомість, формування наукової картини світу і розвиток практичних професійних навичок. Жарт слугує ефективним інструментом комунікативної гри як педагогічної технології, навчання традиційними методами, в основі яких освоєння теоретичної бази предмета і розвиток на цій основі практичних навичок. Мовна гра в такому фокусі стає ресурсом актуалізації елементів змісту, інструментом поліпшення розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу [5, с. 301-302]. Мовна гра – це також прийом висвітлення ключових елементів змісту теми.

Можливості ігрового потенціалу мови як прийому актуалізації змісту навчального матеріалу різноманітні. Мовна гра активізує увагу аудиторії, створює сприятливий психологічний настрій для засвоєння інформації, сприяє більш чіткої структурної організації навчального матеріалу, оскільки розташовує певні смислові маяки, і, нарешті, поліпшує систематизацію і запам'ятовування нової інформації. Функціональна амбівалентність мовної гри висвітлює не тільки індивідуальну манеру викладача, а й сприяє оптимізації комунікативних і когнітивних процесів в навчальному контексті.

Література

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы: пер. с англ. / Э. Берн; М. С. Мацковский (ред.). – СПб.: Спец. лит., 1996. – 399 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1986. – 186 с.
3. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Розанова Н.И. Русская разговорная речь: Фонетика. Морфология. Лексика. Жест / Е.А. Земская, М.В. Китайгородская, Н.И. Розанова. – М.: Наука, 1983. – С. 172-284.
4. Сидорова М.Ю. Русский язык и русский мир: из прошлого в будущее / М.Ю. Сидорова // Русский язык, литература, культура в школе и ВУЗе. – № 4. – 2008. – С. 7–17.
5. Игра как прием речепорождения: коллективная монография [под. общ. ред. А.П. Сковородникова]. – Красноярск: Сибирский Федеральный Университет, 2010. – 341с.

КОНЦЕПЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Воронова Е.М. (Харьков)

Особенностью современного этапа развития общества является многообразие условий применения иностранного языка в профессиональной и учебной деятельности инженеров. Существующее многообразие обусловлено целым рядом факторов, среди которых следует отметить специфику отраслей экономики, видов инженерной деятельности, различных типов предприятий и т.д.

Новые условия иноязычного общения возникают и в сфере высшего технического образования, что обусловлено международной интеграцией образовательных систем, мобильностью студентов, преподавателей, магистров, аспирантов, молодых ученых, осуществляемых в рамках Болонского процесса. Необходимость в использовании иностранного языка, в первую очередь английского, испытывают преподаватели, студенты, магистры и аспиранты, отправляющиеся на учебу за рубеж, участвующие в международных конференциях, публикующие статьи в зарубежных изданиях.

В связи с этим кафедры иностранных языков ХНАДУ и ХНУ разработали учебно-методический комплекс по английскому языку по специальности природоохраняющая деятельность (экология), предназначенного для различных участников образовательного процесса. Это стало возможным благодаря опыту, уже имеющемуся на кафедре к этому моменту. Преподаватели кафедры являются авторами многих учебных пособий по обучению иностранным языкам.

Предлагаемый учебно-методический комплекс по экологии и природоохранной деятельности авторов Вороновой Е.М. (ХНАДУ) и Черкашиной Н.И. (ХНУ) [1,2,3], а также разрабатываемые аналогичные методические комплексы по другим направлениям обучения в ВУЗе, разработаны для обучения английскому языку, поскольку, как показал проведенный анализ современного состояния иноязычной подготовки в европейских технических университетах, учебные программы по иностранным языком для студентов в рамках развития академической мобильности, как правило, предлагаются на английском языке. При этом комплекс ориентирован на обучение английскому языку как средству

межкультурної комунікації, так як в сфері інженерного освіти англійська мова використовується представниками різних європейських країн, для яких вона є рідною. Принцип розробки комплексу зараз використовується для створення аналогічних матеріалів для інших спеціальностей на німецькій мові, а окремі модулі при необхідності можуть бути інтегровані в освітні курси по іноземній мові для підготовки магістрів і аспірантів.

Основною метою навчально-методичного комплексу для студентів-екологів, магістрів і аспірантів є підготовка навчаних для розвитку їх академічної мобільності.

Література

1. Voronova Ye. English Bachelors' course in Ecology / Ye. Voronova, N. Cherkashina. – Харків : ХНАДУ, – 2008. – 352 с.
2. Воронова Є.М. Екологія в природоохоронній діяльності / Є.М. Воронова. – Навч.-метод. посібник. – Х. : Видавництво ХНАДУ, 2007. – 124 с.
3. Воронова Є.М. Мультимедійний та дистанційний курс комунікативної англійської мови та її основних граматичних явищ / Є.М. Воронова, Н.В. Радченко. – Харків : ХНАДУ, 2009. – 186 с.

РОЛЬ ІГРОВИХ ВПРАВ ТА ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Воцана О.В. (Харків)

Вчитися, граючись! Лише так потрібно навчати дітей у школі. На жаль, дуже часто на уроках англійської мови в школі рідна мова чується частіше, ніж іноземна, при тому, що більшу частину часу говорить вчитель. Це значить, що при роботі над іноземною мовою бере участь лише зорова пам'ять, а слухова і моторна майже не діють. Слід також наголосити, що у нових умовах життя пріоритетним напрямом у системі підготовки та організації виховно-оздоровчої роботи стає гармонійний розвиток особистості учнів і зміцнення здоров'я. Здоров'я зберігаючі технології – це психолого-педагогічні прийоми і методи роботи, технології, підходи до реалізації можливих проблем плюс постійне прагнення самого педагога до самовдосконалення. Саме одним із методів організації виховно-оздоровчої роботи є використання ігрових вправ та завдань на уроках англійської мови.

Ігрова діяльність – явище поліфункціональне. В навчальному процесі з іноземної мови вона може виконувати такі функції: навчальна, мотиваційно-збуджувальна, орієнтуюча, компенсаторна, виховна, здоров'язберігаюча.

Відповідно – ігрова діяльність є провідним містком в методиці викладання іноземної мови і сприяє формуванню позитивних якостей особистості, активної життєвої позиції учня в колективі та суспільстві. На уроках іноземної мови проводяться багато завдань, які пов'язані з рольовими іграми. Ігрові завдання, які не потребують створення мовної ситуації і в яких використовується переважно згадування; групові форми роботи, коли вчитель може втручатися та корегувати роботу учнів; опрацювання діалогів, коли учні (хором та окремо) тренуються у правильній, наближеній до носіїв мови, вимові; заповнення пропусків у діалогах за допомогою необхідної лексики (але при цьому відсутні ролі, які треба зіграти);

вільне складання діалогів у групах у письмовій формі – всі ці види завдань можна розглядати, як підготовчу роботу до проведення рольових ігор [1, с. 43].

Стронін М. Ф. пропонує таку класифікацію ігор у відповідності до мовних навичок, формуванню яких вони сприяють: граматичні, лексичні, фонетичні, орфографічні, аудіативні, мовні [4, с. 85].

Мільруд Р. П. пропонує таку класифікацію рольових ігор: ігри побутового змісту, ігри казкового змісту, імітаційні рольові ігри, пізнавальні рольові ігри, рольові ігри ділового змісту, рольові ігри світоглядного змісту [3, с. 26].

Рольова гра, згідно з її компонентами, має наступні складові: роль, яку виконує учень, ігрові дії, за допомогою яких ця роль реалізується.

Рольові ігри є ефективними лише в умовах правильного відбору та розподілення ролей. Ролі можуть бути: соціальні (лікар, робітник), які мають виховуючий вплив, міжособистісні (друзі, однокласники, супротивники), які сприяють особистісній орієнтації спілкування, психологічні (позитивна особистість, нейтральна або негативна особистість) [2, с. 15].

Література

1. Бондарь М.В. Игры на уроках английской речи / М.В. Бондарь, О.В. Бондарь, О.В. Карпенко, Л.В. Пашенко, Т.В. Погарська. – Х.: Вид. група «Основа», 2004. – 128 с.
2. Иноземные языки в учебных заведениях. – К.: «Педагогическая пресса», 2004. – № 1.
3. Мильруд Р. П. Организация ролевой игры на уроке / Р.П. Мильруд// ИЯШ. – 1987. – № 3.
4. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – М.: 1981. – 112 с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Вракина В.В. (Харьков)

Лингвокультурология это комплексная область научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры. Одна из актуальных задач обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

Общение – это не просто вербальный процесс. Эффективность общения на иностранном языке, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов), наличия глубоких фоновых знаний и многого другого. Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Для этого нужно преодолеть барьер культурный. Национально – специфические особенности коммуникантов могут затруднить процесс межкультурного общения. Отметим, что в качестве доминирующей цели изучения иностранного языка, признаётся формирование межкультурной коммуникативной компетенции и умения пользоваться иностранным языком как средством общения в сфере будущей профессиональной деятельности. Для студентов важна «прозрачность»

хода учебного процесса, открытость взаимоотношений с преподавателем и одногруппниками, диалоговое взаимодействие и взаимопомощь на всех этапах обучения в высшей школе. Таким образом, учебный процесс необходимо строить более целенаправленно и обоснованно, выделяя конкретные объекты усвоения и контроля, и эксплицируя не только цели обучения, но и цели изучения иностранного языка [1]. Важно также учитывать, что практически все студенты нуждаются в поддержке и оценке со стороны преподавателя и группы. Кроме того, в качестве критерия усвоения языка должны выступать не столько языковая корректность, сколько результативность выполнения коммуникативной задачи. Но формирование речевой компетентности у студентов, изучающих иностранный язык, является одной из самых сложных задач. Для человека, изучающего чужой язык в языковой среде родного языка, в первую очередь является необходимым развивать умение выражать свои мысли и чувства средствами иностранного языка. А это значит: научиться быстро и грамотно переводить с родного языка – языка, на котором человек привык думать и которым каждый в совершенстве владеет с самого рождения, – на чужой, но не с помощью словарей, а используя психолингвистические формулы родного языка [2]. Для английского языка характерна насыщенность идиоматическими выражениями, и использовать их просто необходимо, чтобы правильно понимать и генерировать хорошую английскую речь. Это значит, что, чтобы научиться говорить по-английски, необходимо научиться рассматривать актуальные речевые ситуации с точки зрения средств английского языка. Если человек максимально быстро и грамотно научился переводить все психолингвистические формулы, входящие в коммуникативный набор родного языка, на чужой, то это будет означать только одно – человек заговорил на иностранном языке.

Таким образом, для формирования коммуникативной компетенции студентов и межкультурного понимания необходимо комплексное изучение языка и культуры.

Литература

1. Перфилова Г.В. Компетентный подход и его реализация в современном образовательном процессе / Г.В. Перфилова // Вестник МГЛУ. – 2008. – Вып. 546. – С. 22-23. 2. Захаров А.А. Двадцать шесть времен – за двадцать шесть минут: Практическое руководство для очень занятых людей, начинающих обучаться переводу с английского языка на русский язык / А.А. Захаров. – М. : Московский философский фонд, 2003. – С. 3-12.

НАВЧАЛЬНА КООПЕРАЦІЯ НА ЗАНЯТТІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Гагіна Н.В. (Чернігів)

Спрямованість України на європейську інтеграцію, суспільний запит на висококваліфікованих фахівців, здатних здійснювати конструктивний діалог та ефективно співпрацювати з іноземними партнерами, вимагають створення відповідних умов навчання іноземної мови, що сприятимуть успішному формуванню навичок і вмінь іншомовної комунікації, розвитку гуманістичних якостей майбутніх фахівців і навичок міжособистісної взаємодії.

Кооперація як форма навчальної взаємодії студентів у малих групах на основі співробітництва має низку переваг, порівняно з конкурентною та індивідуалістичною моделями навчання, оскільки передбачає поєднання навчальних зусиль студентів для отримання найкращого результату, розкриття їх потенційних можливостей і гуманістичних особистісних якостей.

Найбільш вагомими перевагами навчальної кооперації на занятті іноземної мови є підвищення академічних досягнень студентів, завдяки зростанню мотивації, особистої відповідальності, наявності взаємодопомоги впродовж навчання; активізація комунікативної взаємодії; зняття психологічної напруженості, подолання мовного бар'єру та невпевненості під час відповіді; позитивний психологічний клімат у групі; розвиток таких гуманістичних якостей, як толерантність, взаєморозуміння, терпимість, емпатія; підвищення рівня довіри та встановлення тісних дружніх стосунків; розвиток здатності критично мислити, нестереотипно сприймати інших людей, працювати в команді.

Організація навчальної кооперації вимагає: по-перше, дотримання основних елементів кооперативного навчання [1]: позитивної взаємозалежності, індивідуальної відповідальності, стимулюючої міжособистісної взаємодії, розвитку навичок міжособистісної взаємодії і взаємодії в малій групі, групового аналізу результатів; по-друге, ретельного планування заняття та здійснення викладачем наступних дій: утворення груп (формальна, неформальна, базова), в кожній з яких повинні бути студенти різного рівня навчальних можливостей; планування розподілу навчального матеріалу для забезпечення позитивної взаємозалежності; призначення ролей; пояснення завдання та перевірка його розуміння студентами; формулювання кінцевої мети кооперативної взаємодії; структурування індивідуальної відповідальності шляхом перевірки та оцінки рівня залучення кожного студента до виконання спільного завдання; роз'яснення критеріїв оцінки групової роботи; визначення бажаних моделей поведінки; здійснення постійного моніторингу навчальної взаємодії; надання допомоги під час виконання завдання, роз'яснення інструкцій, уточнення тощо; втручання за необхідності, щоб запропонувати більш ефективну модель співпраці; формування навичок кооперативної взаємодії в групі; підведення підсумків заняття; аналіз успішності навчальної кооперації в групі та оцінка навчальних досягнень студентів.

Широкий вибір кооперативних методів (Learning Together, Jigsaw, Group Investigation, Complex Instruction, Cooperative Learning Structures та ін.) дозволяє використовувати їх на занятті іноземної мови для виконання творчих завдань, обговорення дискусійних питань, повторення та активізації вивченого матеріалу, поглиблення знань з певних питань, встановлення зв'язків між новим і вже опрацьованим матеріалом; для перевірки розуміння матеріалу, активізації знань, необхідних для опанування нового матеріалу. Доречною вважаємо навчальну кооперацію і під час виконання студентами самостійної роботи для пошуку додаткової інформації з теми, підготовки презентацій, виконання проєктів тощо.

Отже, навчальна кооперація сприяє активному й ефективному оволодінню мовою, формуванню соціально важливих навичок міжособистісної взаємодії та розвитку гуманістично спрямованої особистості, готової до взаємовигідної кооперації.

Література

1. Circles of learning. Cooperation in the classroom / Johnson David W., Johnson Roger T., Holubec Edythe Johnson, Roy P. – Alexandria, Va. : Association for Supervision and Curriculum Development, 1984. – 89 p.

DESIGNING TASKS FOR ASSESSING SKILLS OF WRITING

Hnapovska L.V. (Sumy)

Testing has recently become one of the most burning issues that Ukrainian educational community keeps discussing. The objective of the presented abstract is to briefly comment on some of the key issues of designing tasks to assess skills of writing.

Overall, in order to be able to evaluate a writing assessment task, we need to know two basic things:

- the criteria that such a task must meet;
- how we can check whether it is a functioning task or not.

The two basic parts that can be distinguished in an assessment task are the *rubric* and the *prompt*. Although they have separate functions, in some tasks the rubric and the prompt are combined into one coherent mix of instructions and stimuli for the students, so their elements are intermingled.

The rubric can contain information on what exactly the task will assess; how students should go about completing the writing task (e.g. *Write the answer on the answer sheet*); the time given for the completion of the task; the word limit set for the task; how the task is marked. The function of the rubric is therefore to give procedural information.

A rubric must provide all the information that is necessary for the students to understand what they have to do. However, this is not to be interpreted as meaning the longer the rubric the better. A task intended for the assessment of writing ability must not turn into a major reading activity; therefore, the rubric should be as short as clarity allows. Furthermore, the rubric must be clearly worded to make sure that it is understandable. The language used may be student's mother tongue, but in modern European examinations the rubric is usually written in the same language as the student is tested on. Therefore, the rubric must be written in simple language and the information presented in it must be logically organized and ordered.

The exact nature and content of the script students are expected to compose are specified in the prompt. The prompt is the stimulus in response to which students write the script, so it must be understandable, rich, motivating and encouraging. The function of the prompt is to provide information about the context, content, and purpose of writing.

There are three basic prompt formats.

The base prompt is short and formulates the whole task in one or two sentences. Most one-sentence composition prompts are base prompts, e.g. "*Do you agree or disagree with the opinion that men make better managers than women? Why?*"

Such prompt sets the topic and may specify the main rhetorical mode of the expected script. However, it does not provide information about the writing context and the exact content to be developed.

The framed prompt, on the contrary, is longer and helps students to interpret the task by placing it into a richer context. It usually describes a situation from which candidates can understand who they are, why they are writing, what they are writing about, and who will read their texts, e.g. *“Your university is planning to start an English language magazine and has asked students to write articles with the title “Thoughts about my University”. You have decided to write an article in which you describe what you like and dislike about your university and explain your reasons.”*

The contexts described in such prompts present contexts familiar to test-takers or the ones they can imagine themselves in. They are therefore modelled on real-life situations and are much preferred by task designers since life is an exhaustible source of authentic situations in which writing occurs.

The last type of prompt is the text-based prompt, which may include one or more texts of varying length to which students respond (e.g. a letter, an advertisement, brochures), ideas which they are expected to incorporate into their scripts (e.g. notes prepared for an article, or list of ideas jotted down to be included in a letter), or visual information presented in the form of images (e.g. a graph presenting certain trends). Candidates attempting this task are provided with a situation in which they play a particular role and have a specific task to complete, and a text (e.g. the advertisement), in response to which they have to write their own script (e.g. the e-mail message).

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Головко В.В., Шимко В.М. (Красноград)

Сучасні педагогічні технології такі, як навчання у співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, Інтернет - ресурсів допомагають реалізувати особово-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей дітей, їх рівня знань [5].

Проектна форма роботи є однією з актуальних технологій, що дозволяють учневі застосувати накопичення знань з предмету. Учні розширюють свій кругозір, кордони володіння мовою, отримуючи досвід від практичного його використання, вчать слухати іноземну мову і чути, розуміти один одного при захисті проектів. Діти працюють з довідковою літературою, словниками, комп'ютером, тим самим створюється можливість прямого контакту з автентичною мовою, чого не дає вивчення мови лише за допомогою підручника на уроці в класі [5].

Використання комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови дозволяє відійти від традиційних форм навчання й підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності учнів, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил, а також подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції учнів при навчанні англійської мови [2].

Використання таких інноваційних технологій, як подіумна дискусія, панельна дискусія, форум, колоквиум, круглий стіл, симпозіум, дебати, ток-шоу, інтерв'ювання, технологія акваріуму, “мозковий штурм”, проектні технології, розробка портфоліо, кейси, рольові ігри, презентації, технології моделювання

ситуацій, комунікативні тренінги, створення дерева рішень, постер-сесія, віртуальна екскурсія, забезпечує реалізацію таких основних принципів організації навчальної діяльності: мотиваційної достатності, культурологічності, практичної реалізації комунікативної компетенції, зануреності у предметний зміст навчання, предметності та інтегрованості навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності, автономії творчої навчальної діяльності, творчої співпраці [3].

Дебати – один із найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем. Дебати можна проводити лише тоді, коли учні навчилися працювати в групах та засвоїли технології вирішення проблем. У дебатах поділ на протилежні точки зору набуває найбільшої гостроти, оскільки учням необхідно довго готуватися й публічно обґрунтовувати правильність своєї позиції. Кожна група має переконати опонентів і схилити їх до думки змінити свою позицію. Однак можна поставити й інше завдання спільно вирішити поставлену проблему. В такому разі учні повинні будуть, висловивши свою точку зору, уважно вислухати протилежну сторону, щоб знайти точки дотику. Важливо, щоб учасники дебатів не переносили емоції один на одного, а спілкувались спокійно [1].

Однією із інноваційних технологій під час вивчення іноземної мови є здоров'язбережувальна технологія. Ефективність позитивного впливу на здоров'я школярів різних оздоровчих заходів визначається не хаотичністю методів, а системною роботою за всіма напрямками. Практика показує, що процес формування свідомого ставлення до власного здоров'я потребує обов'язкового поєднання інформаційного й мотиваційного компонентів із практичної діяльності учнів, що сприятиме оволодінню дітьми необхідними здоров'язберігаючими вміннями і навичками. Діяльність учителя щоденно повинна бути орієнтована на формування в дітей стійкої позиції, що передбачає визначення цінності здоров'я, почуття відповідальності за збереження й зміцнення власного здоров'я, поглиблення знань, умінь та навичок, пов'язаних з усіма складовими здоров'я (фізична, соціальна, психічна, духовна). Формування в учнів компетентного ставлення до власного здоров'я неможливе без реалізації всіх складових здоров'я [4].

Література

1. Биркун Л.В. Комунікативні методи та матеріал для викладання англійської мови: перекл. з англ. мови та адаптація / Л.В. Биркун. – Oxford Univ. Press, 1998. – С. 20-48.
2. Лук'янова Ю.М. Використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс] / Лук'янова Ю.М. – Режим доступу: Osvita.ua/school/lessons.summary/edu_technology/21519
3. Міленкова Р.В. Інноваційна культура: методичний супровід формування навичок: навч.-метод. посіб. / Р.В. Міленкова. – Суми : УАБС НБУ, 2007. – 75 с.
4. Таранова О. Здоров'язбережувальний педагогічний процес / О. Таранова, Г. Челах // Завуч. – 2008. – №19-20. – С. 10-15.
5. Яковлева Т.В. Використання проектних технологій при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс] / Т.В. Яковлева. – Режим доступу: Rusnauka.com/14_APSN_2008/Pedagogika/32272.doc.html

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ УНІВЕРСИТЕТСЬКО-ШКІЛЬНОЇ КАФЕДРИ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ) Голубнича І.О. (Харків)

Розширення та якісні зміни характеру міжнародних зв'язків нашої держави, інтернаціоналізація усіх аспектів суспільного життя роблять іноземну мову реальною необхідною в різних сферах діяльності людини. Вона стає дійовим фактором соціально-економічного, науково-технічного і загальнокультурного прогресу суспільства. Це підвищує статус іноземної мови як освітньої галузі шкільної середньої освіти, але й висуває нові вимоги до методики її викладання особливо у старших класах гімназій, ліцеїв та колегіумів, де пріоритетним напрямком стає формування в учнів навичок науково-дослідницької діяльності. Вирішити ці питання, надати суттєву допомогу своїм учням учителі часто не спроможні самотужки, тому виникла необхідність створення спільної університетсько-шкільної кафедри.

Кафедра іноземної філології Харківської гімназії № 23 Харківської міської ради Харківської області як структурний підрозділ Харківського національного педагогічного університету функціонує в такому статусі з 2008 року (наказ ХНПУ ім. Г.С.Сковороди від 30 грудня 2008 р.). Але співпраця кафедри німецької філології ХНПУ ім. Г.С.Сковороди та кафедри іноземної філології гімназії № 23 триває вже досить давно (з початку 90-х років тепер уже минулого століття), отже, робота проводиться в рамках усталених традицій. Керівником кафедри є Ковальова Олександра Прокопівна, к.ф.н., доцент кафедри німецької філології ХНПУ ім. Г.С.Сковороди, а членами – викладачі та науковці цього ж ВНЗ, вчителі та учні Харківської гімназії №23 та студенти університету – колишні випускники гімназії.

Серед пріоритетних завдань створення та діяльності кафедри виділяємо такі:

- організація науково-дослідницької діяльності старшокласників з іноземної філології та забезпечення їх переходу від елементарних рівнів і форм пізнання до більш складних і глобальних;
- систематичне проведення спільних науково-практичних заходів із залученням педагогічних колективів ХНПУ ім. Г.С. Сковороди та ХГ №23;
- розроблення процедурних механізмів оновлення змісту та форм навчання у середній школі відповідно до вимог сучасної науки;
- формування науково орієнтованого мислення старшокласників як підґрунтя конструктивного існування особистості в системі безперервної освіти.

Роботу кафедри іноземної філології організовано за напрямками:

- літературно-перекладацька діяльність, якою займаються гімназисти-члени творчої студії «Діти-перекладачі» під безпосереднім керівництвом та натхненням Ковальової О. П.;
- науково-дослідницька діяльність, в межах якої члени шкільного наукового товариства «Крок до зірок» мають змогу отримувати консультації й допомогу під час підготовки до конкурсу-захисту науково-дослідницьких

робіт у Малій академії наук, до конкурсу знавців іноземних мов, Міжнародного конкурсу «Молодь дебатує»;

- поглиблене вивчення іноземних мов;
- науково-методичний супровід викладання іноземної мови;
- профорієнтаційна робота;
- надання бази для проведення навчальної практики студентів.

Підтвердженням того, що завданням школи є не просто дати дитині базові знання з певних галузей науки, а сформувати цілісну, гармонійну особистість, здатну бути не лише конкурентноспроможною на ринку праці, а ще й вільно мислити, вміти відстоювати власну думку, робити висновки й узагальнення не лише рідною мовою, а й іноземною, є немалі щорічні академічні успіхи гімназистів.

Результатом спільних зусиль учителів, учнів гімназії та викладачів ХНПУ ім. Г.С. Сковороди стали численні перемоги, нагороди й відзнаки районного, міського, обласного та всеукраїнського значення з німецької філології.

Наші випускники готові до міжкультурної інтеграції та спілкування. Так, у цьому році 9 одинадцятикласників успішно склали екзамен на Німецький мовний диплом (диплом, який дає змогу продовжувати навчання за кордоном вже без мовної підготовки) рівнів С1, В2. Не відстають від них і дев'ятикласники, 21 з яких склали цей іспит на рівні А2, В1.

Знання, досягнення та перемоги, здобуті в стінах рідної гімназії, – запорука успіху людини у подальшому житті. Уже зараз у школі навчається 4 стипендіати. За участю студентів та гімназистів було проведено презентацію молодіжних альманахів «Левада» та «Струмок», де надруковані ліричні переклади учнів Харківської гімназії № 23 та студентів ХНПУ ім.Г.С.Сковороди творів видатних сучасних поетів Німеччини. У презентації взяли участь поети та перекладачі Віктор Бойко, Ольга Тільна, Олександра Ковальова. Студенти ХНПУ ім. Г.С. Сковороди та учні гімназії № 23 взяли участь в обласному конкурсі молодих літераторів і стали переможцями в номінації «Переклад поетичного тексту».

Отже, успіх у житті починається з освіти, а той, хто не ділиться своїми знаннями, подібний до світла в бочці. Тож хай живе школа, яка дає плоди на ниві розуму, стаючи надійною опорою майбутньої держави.

ЗНАЧЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Грїбкова І.Ф. (Харків)

Проблема збереження здоров'я учнів є однією з найактуальніших для нашого суспільства. Стан здоров'я українських школярів викликає тривогу у фахівців. Наочним показником є те, що розвиток інформаційних технологій та комп'ютерної техніки змінює спосіб життя багатьох школярів, а саме впливає на стан їхнього фізичного та психічного здоров'я. Двадцять років тому учні були більш фізично та емоційно загартовані ніж у наш час.

Іноземна мова – особливий предмет. Вміле використання інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках англійської мови надає можливість

урізноманітнити проведення уроку, підвищити його динамічну складову, не витратити багато часу на зазубрювання матеріалу, а органічно сприймати його. Ігрові моменти на уроці англійської мови допомагають зняти втому й підвищити мотивацію учнів до навчання.

На думку фахівців, до шкільних факторів ризику, які негативно впливають на здоров'я учнів відносяться: стресова педагогічна тактика, невідповідність методик і технологій навчання віковим і функціональним можливостям школярів, недотримання елементарних фізіологічних і гігієнічних вимог до організації навчального процесу, недостатня грамотність батьків у питаннях виховання і збереження здоров'я дітей, недосконалість існуючої системи фізичного виховання школярів різного віку, інтенсифікація навчального процесу, відсутність системної роботи по формуванню цінності здоров'я та здорового способу життя. Таким чином, усі перелічені чинники можуть викликати стресові стани й значні перевантаження учнів, а також можуть сприяти розвитку деяких хронічних захворювань. Внаслідок цього існуюча система шкільної освіти може призвести до значних витрат компоненту здоров'я в шкільні роки, а не до здоров'язбереження.

Сутність та види здоров'язберегаючих технологій висвітлені в працях таких науковців, як Т. Ахутіна, Н. Брунько, А. Митяєва, В. Сонькіна та ін. [1–4]. Наприклад, А. Митяєва пропонує розглядати термін «Здоров'язберігаючі освітні технології» як сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, які доповнюючи традиційні технології навчання і виховання, наділяють їх ознакою здоров'язбереження [3, с. 8]. Здоров'язберігаючі освітні технології спрямовані на виховання в учнів особистісних якостей, формують уявлення про здоров'я як цінність. Оскільки вивчення англійської мови для середньостатистичного учня українських середніх навчальних закладів вимагає значних зусиль, використання таких технологій стає необхідністю. Такий підхід надає можливість сприяти розвитку природних здібностей дитини до вивчення іноземної мови та її практичного використання, допомагає учневі свідомо зрозуміти іншу культуру, розширити свій світогляд, відчути себе людиною яскравого оточуючого світу.

Збереження здоров'я підростаючого покоління є актуальною проблемою, яка передбачає використання різних технологій, але особливе значення набувають здоров'язберегаючі технології як системний метод формування здорової особистості з метою створення комфортних умов для всебічного розвитку молодшої людини, її соціалізації.

Література

1. Ахутіна Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально ориентированный подход / Т.В. Ахутіна // Школа здоровья. – 2000. – Т.7 – №2. – С. 21 – 28.
2. Ващенко О. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах / О. Ващенко, С. Свириденко // Директор школи. – 2006.
3. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений / А.М. Митяева. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 360 с.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. – М. : АПК и ПРО, 2002. – С. 62.

ПЕРВЫЕ ШАГИ В АНГЛИЙСКОМ. ОБУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА УРОКЕ В 1 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Дабдина Е.С. (Харьков)

Согласно государственному стандарту с 2012-2013 учебного года первоклассники изучают иностранные языки в обязательном порядке. Первый класс рассматривается как базовый в постановке произношения и формирования интонации [1]. Все это достигается через игры, песни, рифмовки. Именно благодаря им учитель может удерживать внимание малышей, которым в этом возрасте особенно хочется играть, двигаться и петь песенки. Учитель преследует цель: научить новым словам, фразам, произношению и восприятию речи на слух. И в связи с этим возникают вопросы, как у учителей, так и у родителей первоклассников.

Первоклассники – самый благодатный возраст. Ребенок в 5-6 лет прекрасно запоминает, воспроизводит. Существует, однако, одно «но». Родители уверены, что их ребенок самый умный. Не будем это отрицать. Но только при разумных взаимоотношениях учителя и родителей, в процессе сотрудничества, а не диктата ученик становится воистину талантливым. Многие сталкивались с такой ситуацией. Необходимо просто продолжать работать, уважать мнение родителей, предложить мастер-класс с целью демонстрации деятельностного подхода. Учитель раскрывается и полностью наслаждается своей работой, а в будущем и ее плодами.

В работе с первоклассниками самыми сложными являются первые уроки. Трудно удержаться и не продублировать фразу на родном языке. Но нужно стараться изо всех сил адаптировать материал к восприятию. Здесь необходима фантазия и мастерство. Есть слова и фразы, которые трудно передать мимикой и жестами. В этом случае следует использовать картинки или же рисовать самим.

В начале урока лучше рассказать детям о погоде. Обращайте их внимание на состояние природы за окном, а на доске рисуйте солнышко, небо, травку, дерево с листочками. И так делайте каждый урок, полностью повторяя свои движения и слова. Дети нетерпеливы, они будут сами рассказывать то, что видят, а ваша задача – дублировать свои слова и соглашаться. А если ученикам не удастся догадаться о слове, договоритесь заранее с учащимися на первом уроке, что в классе вы говорите только на английском языке.

При введении новой лексики нужно помнить, что на ее отработку не следует тратить весь урок. Чаще меняйте виды деятельности, работайте в темпе, не давайте заскучать, не забывайте: перед вами учащиеся младших классов, которые еще недавно ходили в детский сад. Играйте с ними, но с пользой для дела. Каждая рифмовка, песенка, физкультминутка должны содержать полезную и несложную лексику, соответствующую теме урока. Не меняйте эти рифмовки часто, дайте возможность запомнить их. И не стесняйтесь становиться детьми на 35 минут. Живите с детьми одной школьной жизнью!

Литература

1. Навчальні програми з іноземних мов: для загальноосвітніх навч.закл. і спец.шкіл із поглибленим вивченням інозем.мов. – 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», – 2012. – 96 с.

КОНТРОЛЬ СФОРМОВАНOSTІ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНОЇ ПРОГРАМИ «WAY AHEAD»

Дерябіна С.І. (Харків)

Проведений аналіз психологічної, педагогічної та психолінгвістичної літератури засвідчив, що психолого-педагогічні особливості молодшого школяра мають вплив на формування та контроль граматичних навичок. Згідно з цим, граматичний матеріал повинен бути організований функціонально, тобто так, щоб граматичні явища органічно сполучалися з лексичними в комунікативних одиницях, обсягом не менш речення. Формування граматичних навичок, варто проводити поетапно з урахуванням функціонування граматичних структур у мові. Основними етапами при формуванні навичок є: 1) ознайомлення із граматичною структурою і її первинне закріплення, метою якого є осмислення учнями значення нової граматичної структури; 2) тренування граматичного матеріалу, при якому, шляхом виконання різних видів вправ, відбувається формування у школярів навичок відтворення досліджуваного явища у типових для його функціонування мовних ситуаціях; 3) вживання граматичного матеріалу в мовленні, внаслідок чого здійснюється перехід від мовних навичок до мовних умінь. Перехід до кожного наступного етапу повинен здійснюватися після ретельного відпрацювання попереднього. Для найбільшої ефективності роботи з формування граматичних навичок в учнів початкової школи необхідно дотримуватись послідовності методичних дій, урахувати вимоги навчальної програми.

Використання навчальних комп'ютерних програм дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на комп'ютер, роблячи при цьому навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Але комп'ютер не замінює викладача, а тільки доповнює його. Таким чином, впровадження та застосування комп'ютерних навчальних програм на уроках англійської мови це:

- ефективний допоміжний технічний наочно-слуховий засіб;
- допоміжний засіб навчально-пізнавальної діяльності школярів;
- засіб підвищення мотивації та бажання учнів початкової школи вивчати англійську мову;
- швидкий та ефективний засіб оцінювання та контролю знань, вмінь та навичок учнів;
- засіб підвищення комунікативної діяльності.

Тож, застосування на заняттях комп'ютерних навчальних програм – це досить ефективний та доцільний засіб у навчанні учнів початкової школи англійської мови, спрямований на розвиток комунікативних здібностей.

На основі аналізу комп'ютерної програми для навчання граматики англійської мови WayAhead було встановлено, що в навчально-методичних посібниках приділяється недостатня увага використанню цікавого й творчого

матеріалу. Цей факт обумовлює необхідність оптимізації навчального процесу з англійської мови, щодо навчання та контролю сформованості граматичних навичок учнів початкової школи.

Відповідно до об'єктів та основних цілей навчання було адаптовано комп'ютерну програму WayAhead у навчальний процес у початковій школі та розроблено 3 серії вправ для контролю сформованості граматичних навичок. Перша серія – вправа для контролю граматичного явища “неозначений артикль” у другому класі початкової школи. Друга серія вправ для контролю розуміння граматичної стверджуваної та заперечної структури модального дієслова “can” у третьому класі початкової школи. Третя серія вправ – вправи для контролю розуміння та автоматизації граматичної структури безособового речення у четвертому класі початкової школи. Ці вправи підвищують якість навчального процесу й ефективність засвоювання матеріалу. Вправи максимально застосовані на принципі наочності, яка є джерелом підвищення мотивації навчання учнів, активізування уваги, збагачення й розширення їх чуттєвого досвіду, розвитку спостережливості.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ

Дзіман Г.М. (Київ)

У навчально-виховний процес сучасних вищих навчальних закладів наразі активно упроваджуються інтерактивні методи навчання. Згідно з дослідником В.К. Маригодовим, «інтерактивне навчання» – це навчання в режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння та спільного вирішення навчальних завдань. Інтерактивні методи навчання передбачають фронтальну роботу студентів та роботу малими групами [3, с. 51]. Спираючись на дослідження Н.С Мурадової, можемо стверджувати, що для підвищення ефективності процесу навчання необхідна наявність трьох компонентів спілкування, а саме: комунікативного (передача та збереження вербальної і невербальної інформації), інтерактивного (організація взаємодії в спільній діяльності) та перцептивного компонентів (сприйняття та розуміння людини людиною) [4, с. 73].

Інтерактивні методи навчання нерідко використовують для формування граматичної компетенції студентів. Зарубіжні вчені М.Кенел і М.Свейн розуміють граматичну компетенцію як рівень засвоєння комунікантом граматичного коду, включаючи словниковий запас, правила правопису і вимови, словотворення і побудови речень. У свою чергу, Д. Хаймс стверджує, що граматична компетенція – це здатність розпізнавати і продукувати певні граматичні структури мови і ефективно використовувати їх у процесі комунікації.

Інтерактивні технології навчання є доцільними для забезпечення цікавого та продуктивного процесу навчання. Слід зазначити, що під час викладання граматичного матеріалу значна увага приділяється граматичній формі, натомість практичне застосування граматичних структур у повсякденному житті та спілкуванні відходить на другий план. Таким чином, основною метою формування граматичної компетенції є здатність студента використовувати

вживанням правильні граматичні конструкції. Тобто вправи повинні носити комунікативний характер та бути наближеними до життєвих ситуацій [2, с. 8].

Основним чинником формування граматичної компетенції у студентів є вправи. Для навчання граматиці застосовують наступні види вправ: умовно-мовні вправи – вправи, що імітують мовну комунікацію. Вправи, в яких має місце комунікативне, мотивоване, ситуативне, контекстне використання матеріалу на знайомій лексиці; достовірно-мовні вправи – вправи в природній комунікації в різних видах мовної діяльності [1, с. 23].

Отже, використання інтерактивних методів під час виконання граматичних вправ підвищують ефективність навчання. Просторова і часова присутність студентів із різним рівнем знань, а розподіл функцій при виконанні проблемного завдання позитивно впливають на міжособистісні відносини. Розподіл на групи та команди є ефективним видом діяльності особливо для студентів, які не мають глибоких знань з англійської граматики. Таким чином, з'являється можливість не боятися висловлювати свої думки у групі та активно застосовувати вивчений граматичний матеріал.

Література

1. Витлин Ж.Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков / Ж.Л. Витлин // ИЯШ, – 2000, №5 – С. 22-26. 2. Кондратюк В.Л. Основні тенденції розвитку систем освіти та освітніх технологій у світовій педагогічній практиці / В.Л. Кондратюк, М.М. Волос, І.І. Бабин // Відкритий урок. – 2002. – № 5-6. – С. 8. 3. Маригодов В.К. Освітня система як технологічний комплекс // В.К. Маригодов, А.А. Слободянюк, Г.О. Козлакова. Проблеми освіти. – 2000. – Вип. 22. – С. 51-56. 4. Мурадова Н.С. Социально-экономическая подготовка педагога и учащихся: теории и технологии: учебно-методическое пособие для педагога и учащихся / Н. С. Мурадова. – Орел, 2006. – 198 с.

**РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ МЕТОДИЧНОГО ОБ'ЄДНАННЯ
ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ «ПОЛІГЛОТ»
ХАРКІВСЬКОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ І-ІІІ СТУПЕНІВ №80
ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Дмитрикова О.В., Моїсєєва Н.М., Белишко Н.О. (Харків)

Немає необдарованих дітей - є дорослі,
які не займаються розвитком дитини,
адже будь-яка здібність
потребує розвитку.
(І.Мороз)

Школа ХХІ сторіччя вимагає докорінного переосмислення освітньої парадигми, освоєння технологій становлення особистості учня як суб'єкта і проектувальника власного життя, створення інноваційного педагогічного простору школи, виховання компетентної соціально активної й соціально мобільної особистості, спроможної ефективно вирішувати складні життєві ситуації, набувати й творчо виконувати соціальні ролі.

Пріоритетним напрямом діяльності школи є формування ефективної системи роботи з обдарованими учнями. Результати цього напрямку забезпечило виконання Комплексної програми розвитку м. Харкова на 2011-2015 роки за наступними напрямами:

- науково-методичне та інформаційне забезпечення роботи з обдарованою молоддю;
- виявлення обдарованої молоді та створення умов для її розвитку;
- соціальна підтримка обдарованих учнів та їхніх педагогів.

Даний проект організації роботи з обдарованими дітьми визначає наступні цілі та завдання:

- виявлення талановитої молоді;
- здійснення науково-практичної підготовки талановитої молоді, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу держави;
- розвиток природних позитивних нахилів, здібностей і обдарованості учнів, потреби і вміння самовдосконалюватися;
- розвивати кожного учня як творчу особистість, здатну до практичної діяльності в новій галузі;
- залучити кожного учня до активного пізнавального процесу;
- формувати навички пошукової та дослідницької діяльності, розвивати критичне мислення;
- виявляти свої здібності в груповій співпраці, набуваючи комунікативних умінь;
- формувати в учнів цілісну картину світу;
- спілкуватися із ровесниками не тільки своєї школи, міста, а й інших міст і навіть держав;
- грамотно працювати з інформацією;
- навчити раціонально поєднувати теоретичні знання з їх практичним застосуванням для вирішення конкретних життєвих проблем сучасності.

Основні принципи роботи з обдарованими дітьми:

- дотримання державної політики в галузі освіти;
- урахування соціальних запитів дитини і сім'ї;
- науково обґрунтований характер програми;
- індивідуалізація, диференціація, особистісно зорієнтований підхід;
- системність;
- єдність інтелектуального, морального, фізичного та естетичного розвитку.

Прогноз результатів проекту організації роботи з обдарованими дітьми:

1. Підвищення особистої впевненості кожного учасника проектної діяльності, його самореалізація та рефлексія.
2. Розвиток усвідомлення значущості колективної роботи, співробітництва з метою одержання результатів процесу виконання творчих завдань.
3. Розвиток дослідницьких навичок.
4. Формування не лише вміння, а й компетенції, тобто вміння, які безпосередньо пов'язані з досвідом застосування їх у діяльності.
5. Зростання позитивного іміджу школи.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Довганюк Э.В., Фещенко Е.В. (Харьков)

В современном мире образовательные услуги должны быть интересными для потенциального потребителя. Выпускнику ВУЗа необходимо быть отличным специалистом своего направления, уверенным пользователем ПК и владеть иностранным языком, чтобы соответствовать потребностям современного рынка труда и достичь определенного профессионального уровня. Внедряются новые методы в соответствии с появлением и освоением новых технологий для более качественного и результативного овладения студентами иностранным языком, преподавание которого базируется на прогрессивных достижениях науки и техники. Организация самого процесса обучения претерпела изменения в связи с широким развитием коммуникативного подхода. Последние исследования показали, что использование видеоматериалов значительно повышает заинтересованность студента в коммуникативной деятельности. Работа на занятии с аутентичными фрагментами видеоматериалов помогает активизировать понимание языка на основе уже полученных знаний, развить навыки восприятия и понимания новых слов, повысить мотивацию к изучению языка и расширить рамки традиционной методики обучения устной практике студентов старших курсов [1]. Однако для преподавателей не до конца раскрытым остается вопрос как поиска и обработки такого материала, так и подбора способов проведения занятия с его использованием.

Остановимся подробнее на возможностях подбора и обработки видеозаписей в процессе обучения иностранному языку. В последнее время зарубежные школы активно внедряют современные технологии, и хотя использование видеозаписей не ново, далеко не все преподаватели устной практики в наших ВУЗах обеспечены необходимым материалом при очевидном потенциале видеометода для коммуникативного преподавания.

Телевизионные программы и фильмы особенно популярны среди студентов, так как они интересны, познавательны (что является мотивирующим фактором) и в то же время позволяют студенту окунуться в аутентичную среду, где используются не только выборочные единицы лексики или определенная область знания, а сленговые выражения, фразовые глаголы, разговорная речь – что расширяет словарный запас, а также, способствует запоминанию информации на более длительный период времени [2, с. 81-82]. Таким образом, использование видеоматериалов в аудитории эффективно заменяет прямой контакт студентов с пребыванием в аутентичной среде (что на сегодняшний день является для многих проблемой).

К видеоматериалам можно отнести слайды, схемы, презентации, диаграммы, карты – все данные ресурсы повышают скорость и способствуют усвоению материала [2, с. 84].

Главной задачей преподавателя является предоставление необходимого раздаточного материала, составленного на основе видеоматериала, для того чтобы закрепить и расширить объем информации, полученный в результате просмотра. Именно от преподавателя, его желаний и навыков работы во всемирной сети

зависит материальное обеспечение урока, которое будет соответствовать изучаемой теме, уровню группы, стимулировать интерес студентов.

Литература

1. Верисокін Ю.І. Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів / Ю.І Верисокін // Іноземна мова в школі. – 2003. – № 5-6. – С. 31-34. 2. Sampath K. Introduction to Educational Technology // K. Sampath, A. Panneerselvam, S. Santhanam. – Sterlin Publishers Private Ltd: New Delhi, 2007. – 357 p.

СУПЕРЕЧНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ КОНФЛІКТІВ

Довгополова Я.В. (Харків)

Реалізація складної функції трансляції та відтворення культури й одночасно розвитку людини і цивілізації можлива лише за умови продуктивного розв'язання низки ключових суперечностей.

Природна наявність і неминуче виникнення суперечностей у системі освіти обумовлюють *причини конфліктів*, тобто призводять до явищ, подій, фактів, ситуацій, які передують конфлікту і, при визначених умовах діяльності суб'єктів соціальної взаємодії, спричиняють його [2, с. 38].

У конфліктологічній літературі зазначається, що виникнення і розвиток конфліктів зумовлено дією чотирьох груп факторів і причин: об'єктивних, організаційно-управлінських, соціально-психологічних, особистісних.

Причини, що викликають конфлікти, настільки різноманітні, що поки не можуть бути строго класифіковані, проте можна виділити ті з них, що найбільш часто зустрічаються в системі освіти.

Так, об'єктивними причинами виникнення конфліктів можуть бути такі:

- *природне зіткнення значущих матеріальних і духовних інтересів людей у процесі їх життєдіяльності;*
- *слабка розробленість нормативних процедур розв'язання соціальних протиріч;*
- *нестача і несправедливий розподіл значущих для нормальної життєдіяльності людей матеріальних і духовних благ.*

До другої групи причин конфліктів відносяться організаційно–управлінські причини, які пов'язані зі створенням і функціонуванням організацій, колективів, груп. Серед них Анцупов А.Я. і Шипілов А.І. виділяють:

- *структурно-організаційні причини* – невідповідність структури організації вимогам діяльності, якою вона займається;
- *функціонально-організаційні причини* викликані неоптимальністю функціональних зв'язків організації із зовнішнім середовищем, між структурними елементами організації, між окремими робітниками;
- *особистісно-функціональні причини* пов'язані з неповною відповідністю працівника за професійними, моральними та іншими якостями вимогам до посади, яку він посідає;
- *ситуативно-управлінські причини* зумовлені помилками, які допускають керівники та підлеглі у процесі розв'язання управлінських та інших завдань [1].

До соціально-психологічних причин відносяться ті причини конфліктів, котрі зумовлені безпосередньою взаємодією людей, фактором їх включення в соціальні групи. Такими причинами можуть бути:

- *можливі значні втрати і спотворювання інформації у процесі міжособистісної та міжгрупової взаємодії.* На цю причину впливає низький рівень спілкування педагогів;

- *незбалансована рольова взаємодія двох людей.* Кожна людина у процесі комунікацій грає понад десяти типових ролей, які їй вдаються більш чи менш вдало;

- *психологічна несумісність* – суперечності у ставленні до життєвих цінностей та ідеалів, мотивів і цілей діяльності, розбіжності переконань, світоглядів, ідеологічних настанов, релігійних уподобань, невдале сполучення темпераментів і характерів людей тощо.

Особистісні причини конфлікту пов'язані передусім з індивідуально-психологічними особливостями його учасників і зумовлені специфікою процесів, що відбуваються у психіці людини в ході її взаємодії з іншими людьми та оточенням. Важливими серед цих причин є такі: оцінка поведінки іншого як неприпустимої; низький рівень соціально-психологічної компетентності (непідготовленість людини до ефективної дії в конфлікті); достатня психологічна сталість до негативного впливу на психіку стресових факторів соціальної взаємодії; низька здатність до емпатії (розуміння емоційного стану іншої людини, здатність співпереживання, співчуття); завищений чи занижений рівень зазіхань; різні акцентуації характеру.

Література

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: Учебник для вузов – 2-е изд., перераб. и доп. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 591 с.
2. Нагаєв В.М. Конфліктологія: курс лекцій (модульний варіант): Навчальний посібник / В.М. Нагаєв. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 198 с.

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ВУЗУ

Дяченко Я.М. (Київ)

Інтеграція в світове економічне співтовариство зумовила необхідність зближення якості і рівня професійної освіти в Україні і передових країнах світового співтовариства, тому володіння іноземною мовою є ключовим моментом передачі сучасних технологій і є чинником взаємодії.

Спеціаліст, випускник технічного вузу, – ерудований, легко орієнтується в області досягнень вітчизняної та зарубіжної науки професіонал, готовий у будь-який час відновити своє навчання, здатний до діалогу. Він здійснює можливості розвитку своєї мовної особистості, що використовує іноземну мову у професійній діяльності.

В даний час роль вищої школи у формуванні професіонала полягає в тому, щоб: підготувати особистість, яка вміє актуалізувати свій потенціал, проявляти компетентність, пов'язувати свої дії з очікуваними результатами, бачити проблеми, моделювати професійну майстерність. Проблема підвищення

ефективності професійної підготовки фахівців і особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця змушує вчених усе частіше звертатися до пошуку її оптимальних рішень і нових підходів у викладанні іноземної мови у ВНЗ з метою підготовки «фахівця, професійна компетенція якого стає глибшою завдяки володінню іноземною мовою» [1, с. 78].

Враховуючи фахову спрямованість вивчення ІМ в Національному технічному університеті України «КПІ», ми звертаємо увагу студентів на значимість аналізованих явищ для їх майбутньої спеціальності. Неодмінною умовою при цьому є робота з перших же занять з тематичними текстами, матеріалами зарубіжних видань, взятими з оригінальної іноземної літератури, перегляд відеоматеріалів, які не перекладені на українську мову. Студенти працюють і опановують прийоми роботи зі спеціальною літературою і термінологією близькою до їх майбутньої спеціальності, системою позначень і специфічними для зарубіжного досвіду поняттями. Уміння читати іншомовну літературу та перегляд відеофільмів по технічній спеціальності на іноземній мові відкриває студентам доступ до закордонних джерел інформації, що дозволяє їм на якісно новому рівні реалізувати на практиці свої професійні можливості.

Найбільший ефект у підтримці інтересу студентів до вивчення ІМ приносить паралельне вивчення на іноземній мові окремих технічних наук.

В умовах професійно орієнтованого навчання використовуються такі методи інтерактивного навчання: ділові ігри, диспути, дискусії, інсценізації, конференції. Вони імітують ті проблемні ситуації, які зустрічаються в професійній діяльності фахівця в реальних умовах.

Ефективність проведення практичних занять залежить від активізації самостійної діяльності учнів, від правильного взаємозв'язку індивідуальної та групової форм роботи. Студенти повинні не лише засвоювати певні знання, а й навчитися самостійно їх здобувати. Ці дві сторони освітнього процесу тісно пов'язані. Головною умовою змісту даних методів в неможливому вузі є їх професійна спрямованість, тематичний зв'язок з профільюючими предметами. Це один з можливих шляхів реалізації принципу професійної спрямованості навчання, який дозволяє підвищити інтерес студентів до занять з ІМ, оптимізувати навчальний процес.

При такому підході ІМ стає одним із засобів вивчення спеціальності, формування та розвитку професійних інтересів у студентів, активізації їх пізнавальної діяльності, готовності учнів цілеспрямовано використовувати отримані знання в сфері професійної діяльності, що відповідає поставленій меті навчання ІМ у неможливому вузі.

Література

1. Булатова Д.В. Іноземна мова як засіб професійної підготовки студентів неможливих вузів / Д.В. Булатова // Професійна освіта. – 1996. – № 1. – С. 78-83.

СПОСОБИ ОБ'ЄКТИВАЦІЇ КРИТЕРІЇВ ОЦІНЮВАННЯ ВІДКРИТИХ ЗАНЯТЬ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

Євтушенко В.М. (Харків)

Щорічно студенти старших курсів проходять педагогічну практику в навчальних закладах. Метою цієї практики є застосування набутих в теорії знань на практиці, спроба зробити перші кроки в своїй професії. Звичайно, це є дуже важливою подією у становленні майбутнього викладача. Тому старші колеги мають також дуже відповідально поставитись до організації, проведення і, що найважливіше, до оцінювання виконаної роботи практиканта. При оцінюванні роботи практиканта викладачі зазвичай спираються на власний досвід і враження, висвітлюють своє суб'єктивне враження і ставлення щодо відкритого заняття. Чи можна уникнути суб'єктивної оцінки і винайти максимально об'єктивний спосіб оцінювання занять? Які для цього мають бути критерії, що сприятимуть максимально об'єктивній оцінці проведеного уроку?

Проведення та оцінювання відкритих уроків лежить у почуттєвій площині і дуже важливо ставитися до цього особливо обережно[1]. Вирішальним є те, як у спільному обговоренні уроку максимально тактовно оцінити роботу. Адже коли викладач презентує свою роботу, він не може показати конкретний продукт, як наприклад, будівельник – дім, пекар – хліб. Коли треба презентувати свій продукт, викладач завжди демонструє і себе як особистість. Ось тому обговорення заняття має бути проведеним високо професійно і з максимальним почуттям такту.

Максимально об'єктивну оцінку при обговоренні занять допоможе отримати послідовність наступних дій:

- уточнити те, що вдалось добре (підкреслити позитивні моменти, дізнатись, чим практикант особливо задоволений і як йому вдалося цього досягти);
- окреслити спірні питання (у чому полягали «плюси» та «мінуси» того чи іншого завдання або його дидактичне вирішення, які можуть бути альтернативні шляхи втілення цього матеріалу, які, можливо, виникли проблеми);
- дійти висновків щодо того, як і що можна зробити по-іншому в наступних уроках (чому практикант навчився на уроці, що корисного може взяти для подальшої роботи, що і як, на його думку, можна зробити по-іншому і чому). [2, с.45]

Надані вище критерії є спробою знайти спільні підходи у вирішенні питання оцінювання студентської практики і, звичайно, потребують подальшої розробки і уточнення.

Література

1. Duxa Susanne Unterrichtsbeobachtung – Kontrollinstrument oder Mittel zur professionellen Entwicklung? / Susanne Duxa // Grenzen überschreiten: Menschen, Sprachen, Kulturen – Tübingen.: Gunter Narr Verlag, 2005. – с. 53. 2. Ziebell Barbara Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten / Barbara Ziebell // München: Langenscheid, 2002, – 150 с.

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРОЕКТІВ - ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНЯ

Єгорченкова Л.М. (Харків)

Кожен учитель іноземної мови ставить перед собою завдання – навчити своїх учнів вільно говорити іноземною мовою. Він шукає такі форми і методи навчання, які дозволили б кожному учню виявити свою активність, творчість.

Інтерес до мультимедійних технологій настільки великий, що школярі із задоволенням самі створюють комп'ютерні текстові роботи і мультимедійні проекти. В основному більшість проектів виконуються учнями в ході підсумкових уроків, коли за результатами його виконання вчитель оцінює засвоєння учнями певного учбового матеріалу. (Прикладом таких робіт можуть служити проекти, які робили з учнями 8-11-х класів).

Створення і використання мультимедійних презентацій на уроках є ефективним способом, який допомагає реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей дітей, їхнього рівня навченості. Технологія реалізації презентації проходить 8 етапів: 1) рекомендації вчителя з проведення презентації; 2) вибір теми презентації; 3) складання плану роботи; 4) збір інформації та матеріалів; 5) аналіз, класифікація та узагальнення зібраної інформації; 6) оформлення результатів презентації; 7) презентація; 8) оцінка презентації.

Працюючи над створенням презентації, відповідно до обраної теми, учні відбирають явища, події, факти, які найбільш їм цікаві. Виявляються найбільш актуальні проблеми при обговоренні, що представляють взаємний інтерес. Перед початком роботи над презентацією необхідно досягти повного розуміння того, про що йтиметься. Презентація повинна бути короткою, доступною і композиційно завершеною. Її тривалість за сценарієм повинна складати не більше 10-15 хвилин при кількості 10-15 слайдів, причому демонстрація одного слайду займає близько 1 хвилини.

Етапи підготовки мультимедійної навчальної презентації:

- 1) структуризація навчального матеріалу;
- 2) складання сценарію реалізації;
- 3) розробка дизайну презентації;
- 4) підготовка медіафрагментів (тексти, ілюстрації, відео, запис аудіофрагментів);
- 5) підготовка музичного супроводу;
- 6) тест-перевірка готової презентації.

Кожен навчальний мультимедійний засіб має відповідати всім дидактичним вимогам.

Важливим моментом є розподіл навчального матеріалу на слайдах: він повинен подаватися порціями, зручними для сприйняття. Отже, мультимедійна інформація відрізняється чіткістю, лаконічністю, доступністю. У процесі роботи з нею учні вчать аналізувати, висловлювати власну думку, вдосконалюють уміння працювати на комп'ютері. Якщо застосування

мультимедійних технологій добре продумане, заняття буде образним, наочним, цікавим, життєвим, дозволить розвивати уміння учнів працювати в парах і групах.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА КАК ОДНОГО ИЗ ИНТЕНСИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Жаринова Е.Г. (Москва)

Современный коммуникативный метод представляет собой гармоничное сочетание многих способов обучения иностранным языкам, находясь на вершине эволюционной пирамиды различных образовательных методик. Сторонники коммуникативного подхода считали, что усвоение иностранного языка происходит по тем же принципам, что и усвоение языковых средств выражения той или иной функции. В течение нескольких лет этот подход к обучению завоевал лидирующие позиции в западноевропейской и американской методологии.

Исходя из работы Совета Европы в 60-х годах прошлого столетия, первая волна «коммуникативной революции» основывалась на идее о группировке единиц языка согласно коммуникативной функции («речевому акту» по терминологии американских лингвистов), такой как: извинение, просьба, совет и т.д. Установить прямое отношение между языком и функцией удавалось нечасто, т.к. одна и та же функция может быть выражена несколькими языковыми средствами, а также – рядом неязыковых средств.

Вторая волна "коммуникативной революции" возникла вначале 80-х, распространяясь в основном из Великобритании. Основным принципом ее было разделение работы в классе на работу над правильностью речи и работу над ее беглостью. Основным принципом всех коммуникативных заданий, вне зависимости от того, направлены они на правильность или беглость речи, был «информационный пробел».

В конце 70-х годов в США распространилась теория обучения иностранному языку, разработанная Стефаном Крашеном (Stephen Krashen), согласно которой обучаемые усваивают иностранный язык, если они «придерживаются диеты истинной коммуникации» (т.к. ребенок усваивает родной язык), а они только учат его, т.к. их «кормят упражнениями». В результате этого многие преподаватели иностранного языка поверили, что бессознательное «усвоение» глубже и лучше, чем сознательное «изучение». Такие преподаватели решили, что аудитория должна стать своего рода вместилищем «истинной» коммуникации. Такое отношение сохраняется во многих аудиториях и сейчас, ценой практически полного отказа от осознанного изучения языка [1].

Однако с тех пор появился целый ряд различных смешанных моделей, основанных на изучении-восприятии (включая модели Blalystok, Long, and Rutherford). Смешанная модель представляется самой популярной на настоящий момент, т.к. обучаемый постоянно оперирует обоими процессами – изучением и восприятием – с переменным превалированием того или другого.

Существенным при определении целей коммуникативного обучения является то, что, по меньшей мере, две участвующие стороны вовлечены во

взаимодействие, где одна из сторон имеет намерение (интенцию), а другая развивает или реагирует на него тем или иным образом. Основное место при коммуникативном обучении иностранному языку занимают игровые ситуации, работа с партнером, задания на поиск ошибок, которые не только позволяют наращивать лексический запас, но и учат мыслить аналитически.

Коммуникативная методика – это, прежде всего, прагматический подход к изучению, иностранного языка. Она в определенной мере жертвует фундаментальностью знаний для того, чтобы в более короткие сроки подготовить студента к использованию иностранного языка в жизни. В центре практической лингвистики коммуникативная методика является основной при обучении иностранному языку, однако мы ни в коей мере не пренебрегаем грамматикой и чисто технической составляющей пополнения словарного запаса.

Литература

1. Павловская И. Ю. Методика преподавания иностранных языков/И. Ю. Павловская. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2003. – 316 с.

РЕПОРТАЖ ЯК РІЗНОВИД АНГЛОМОВНОГО ПУБЛІЦИСТИЧНОГО ТЕКСТУ

Заболотна М.І. (Київ)

В умовах відсутності іншомовного середовища знайомство старшокласників з оригінальними англомовними публіцистичним текстами (АПТ), відібраними з Інтернет джерел, набуває особливого значення, адже вони стають основними джерелами рецепції мовлення і багато в чому відтворюють природне мовленнєве середовище, співвідносять мовлення із зразками реальної дійсності. Враховуючи вимоги Програми [3], специфічні особливості кожного жанру, та ступінь їх дослідженості в науково-методичній літературі, вважаємо доцільним у навчанні аудіювання старшокласників в умовах профільного навчання використовувати такий жанр інформаційних АПТ як репортаж.

Репортаж – це коротке повідомлення про будь-яку подію, активним свідком і учасником якого є журналіст-репортер [1].

Композиційну структуру репортажу умовно можна поділити на дві площини – мова автора (МА), та мова учасників акту комунікації (МУ).

В репортажі МА є основною, провідною. МУ є другорядною і носить уточнюючий, деталізуючий характер. В репортажі мова йде від 3-ї особи, але фактичний творець мовлення відомий – це автор, журналіст, основне завдання якого полягає в оперативному та точному інформуванні аудиторії про процес протікання актуальної події [1]. Окрім того, можливим є використання особового займенника 1-ї особи однини (I could only think). Форма «ми», поширена в багатьох науково-ділових жанрах, і є офіційнішою (we discovered, we are talking).

Часто в репортажах замість займенників використовуються відповідні їм дієслівні форми 1-ї особи множини теперішнього часу (why not use smth., financed mainly), чи дієслівні форми теперішнього, майбутнього часу та наказового способу особового займенника 2-ї особи множини (click on, imagine being).

В репортажі автор дуже рідко з'являється в кадрі – найчастіше він коментує відеоряд «за кадром». Присутність автора у кадрі має завдання детальніше та

достовірніше відобразити картину дійсності для реципієнтів і підтвердити факт його фізичної присутності на місці події, створюючи «ефект присутності/авторської участі» [2].

Структура репортажу включає в себе такі обов'язкові компоненти: вступна частина (де зазначається головна проблема, про яку буде йти мова), заставка (наочно демонструється місце подій), зав'язка (висвітлення основної інформації), розвиток дії та кульмінація (зазвичай домінує відеоряд, репортер виступає «за кадром»), кінцівка (автор підводить підсумки, робить висновки) [1].

Для репортажів характерними є метафори офіційно-ділового стилю мови (the heart of London, you can't put the genie back in the bottle, Pandora's box is open here); форми позначення синхронності місця, часу та обставин дії, що уточнюють для реципієнтів ситуацію мовлення (in places like, now, here, this short trip); дієслівні форми теперішнього часу (it includes spectacular views, a variety of pass options are available), пряма мова учасників репортажу (Where is your home? "The squatters area" – she says.), форми дієслова у минулому часі (we travelled 1st class, we were addicting to the channel tunnel).

Отже, на користь застосування репортажу у процесі навчання аудіювання старшокласників в умовах профільного навчання свідчить його висока інформативність, багатofактурність, гетерогенність, тобто, різноманітність по тематиці, що відповідає інтересам різнорідної аудиторії; взаємозв'язок філологічного та соціально-психологічного аспектів обумовлений особливою роллю функції впливу, котра являється основною у репортажі [1, с. 53].

Література

1. Кириллина Н. Ю. Обучение аудированию публицистических текстов на основе аудиовизуальных источников информации (языковой вуз, французский язык) : дис. ... канд. пед. наук / Н. Ю. Кириллина. – М., 2006. – 227с. 2. Fang I. Television News, Radio News / I. Fang. – St. Paul, 1985. – 485р. 3. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова. 10-11 класи. Профільний рівень. [Електронний ресурс] : <http://www.mon.gov.ua>

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ІНТЕРАКТИВНОСТІ, ІНТЕГРАЦІЇ ТА КОМУНІКАТИВНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Загrevська В.С., Дубинська І.В. (Харків)

Зростаючі потреби в спілкуванні та співпраці між країнами і людьми з різними мовами та культурними традиціями, нова освітня система в Україні вимагають оновлення освітніх технологій, які розглядають навчання іноземних мов як процес особистісного розвитку учня в контексті "полілогу культур".

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншим, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення. Процес навчання потребує напруженої розумової роботи дитини і її власної активної

участі в цьому процесі. Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя класу, а також значної кількості часу для підготування. Використання інтерактивного навчання не самоціль. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистісно-орієнтовне навчання [3].

Будь-яка інтерактивна технологія повинна відповідати основним критеріям технологічності; системності (наявності логіки процесу, взаємозв'язку частин, цілісність), керованості (планування процесу навчання), ефективності (технологія повинна вибиратися відповідно до результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання), відповідальності (можливості застосування в інших однотипних навчальних закладах іншими суб'єктами) [4].

Діяльнісна сутність комунікативно-орієнтованого навчання іноземної мови може бути реалізована в умовах інтегративного підходу до навчання. При такому підході створюються позитивні умови для активного і вільного розвитку особистості в діяльності. Інтегруючи зміст предметів гуманітарного та інших циклів, учень матиме змогу максимально актуалізувати отримані знання з предметів, ґрунтовніше вивчити певні явища або поняття, навчитися синтезувати отриманні знання та застосовувати їх під час мовлення, що стимулює пізнавально-комунікативну мотивацію навчання, активізує тим самим розумові здібності учнів, операції аналізу, синтезу, рефлексії. Активізація мислення посилює роботу уваги, пам'яті [2].

Таким чином, школи нового типу є осередком для розкриття творчих можливостей учнів, задоволення їх особистих та суспільних інтересів. Втілення цієї мети можливе, якщо оволодіти методикою, що стимулює конструктивно критичне мислення активними методами та технологіями навчання. Інтерактивні методи захоплюють учнів, пробуджують у них інтерес та мотивацію, навчають самостійного мислення та дій. Ефективність і сила впливу на емоції і свідомість учнів залежить від умінь, стилю роботи конкретного вчителя.

Література

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива / І.Бех // Початкова школа, 2002. – №5. – С. 5-6.
2. Давыдова М.А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам. – М.: Высш. школа, 2000. – 172 с.
3. Першукова О. Інтеграція сучасних підходів до навчання іноземних мов у країнах Європи / О. Петрушкова // Іноземні мови в навч. закладах, 2009. – № 1. – С. 37-46.
4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. – метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; За ред. О.І. Пометун. – К. : А.С.К., 2005. – 192 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ОЛИМПИАД КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Иванига А.В. (Харьков)

Олимпиады по иностранному языку давно стали неотъемлемой частью учебного процесса как в средних школах, так и в вузах. Достоинства данного вида работы очевидны. Общеизвестно, что олимпиады помогают объективно

оценить уровень знаний учащихся и уровень сформированности их навыков чтения, письма и аудирования, а также их знания лексики и грамматики.

Отличие олимпиад от обычных тестов и экзаменов заключается в том, что в них усилен соревновательный элемент, при этом участники олимпиад меньше испытывают чувство тревожности, так как результаты не оказывают влияния на текущие оценки по предмету. Однако, для того, чтобы практическая польза от олимпиад была максимальной, при подготовке и проведении олимпиад следует учитывать целый ряд лингвистических и экстралингвистических факторов. Последние связаны с правильным выбором времени проведения олимпиады, хорошо подобранной аудиторией, надежным техническим обеспечением и т.д.

Но самым важным, на наш взгляд, является правильный подбор учебных материалов, т.е. их соответствие уровню знаний и умений студентов, а также их возрасту и интересам. Следует отметить, что правильно организованные олимпиады выполняют очень важную роль в обучении – они повышают мотивацию студентов к изучению иностранного языка, придают им уверенность в собственных силах и желание достичь как можно более высоких результатов.

На факультете международных экономических отношений Харьковского национального экономического университета олимпиады по английскому языку со студентами первых-четвертых курсов проводятся ежегодно. Олимпиада состоит из заданий, которые были взяты из современных учебников и пособий, изданных в Великобритании и США, адаптированы в соответствии с уровнем знаний студентов и их интересами. Согласно шкале общеевропейских компетенций владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, CEFR), уровень знаний студентов факультета международных экономических отношений, принимающих участие в олимпиаде, соответствует уровню B2 – C1; задания составляются в формате экзаменов FCE и CAE.

Тест состоит из четырех частей: чтение, практика языка (грамматика и словарный запас), аудирование и разговорная речь. Совокупное время проведения теста – около 5 часов. Тест проходит два дня. В первый день сдаются чтение, письмо и практика, а на следующий день – аудирование и разговорная речь.

Чтение. Эта часть предназначена для демонстрации понимания основной идеи различных текстов. Она включает в себя 30 вопросов по трём текстам, состоит из трёх частей. Отведённое время – 1 час.

Практика языка включает в себя 5 частей и 50 вопросов. Задания проверяют умение пользоваться лексикой и понимать связь между словами; знание структуры предложения и употребление правильных грамматических форм. Отведённое время – 60 мин.

Аудирование состоит из 4-х частей. Студентам предлагаются к прослушиванию тексты, после чего участники олимпиады выполняют задания, нацеленные на проверку понимания сути текста, эмоций и мнений говорящих, а также конкретной информации. Отведённое время – около 40 мин.

Для проверки навыков разговорной речи студентов делят на пары, далее им предлагается описать полученный ситуативный снимок, высказать свое мнение и выразить согласие либо несогласие с мнением собеседника по данному снимку, а затем обменяться предложениями с целью достигнуть какого-либо решения путем переговоров, доказывая свою точку зрения и высказывая отношение к мнению

собеседника. Преподаватель также может задавать вопросы обоим участникам. Отведённое время – 15 мин.

Олимпиада проводиться в специализированном лингафонном кабинете с необходимым техобеспечением. Обычное количество участников – 18-20 человек. Победители получают почетные грамоты, а список победителей вывешивается на доске объявлений факультета.

ГРАФІЧНИЙ ОРГАНІЗАТОР ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Іванченко Г.А. (Харків)

Дослідницька діяльність учнів являє собою необхідний компонент шкільної освіти і займає одне з провідних місць у навчальному процесі, яка має на меті не стільки домогтися власне наукових результатів, скільки отримати основні уявлення про методи дослідження, навчитися системно, цілеспрямовано працювати над темою, логічності будувати матеріал та формулювати висновки.

Одним із способів забезпечення особистісно-орієнтованого педагогічного супроводу дослідницької роботи школярів в новій парадигмі освіти може стати використання графічних організаторів.

«Під графічним організатором розуміється візуальна або графічна демонстрація відносин між фактами, термінами, поняттями або ідеями згідно конкретному навчальному завданню. Іноді графічні організатори називають понятійними картами, когнітивними організаторами, концептуальними діаграмами» [1].

Графічні організатори будуть корисні школяреві для активного засвоєння будь-якої нової інформації: проведення мозкової атаки для вибору теми дослідження, підготовки проекту, письмового завдання за результатами дослідження, планування самостійного дослідження, вирішення проблем і прийняття рішень, рефлексії своєї навчально-дослідницької діяльності, встановлення послідовностей, причинно-наслідкових зв'язків, класифікації ідей і будь-який інший організації смислових блоків. Види графічних організаторів різноманітні, однак, більшість з них може використовуватися для вирішення різних навчально-дослідницьких завдань при активному засвоєнні нової інформації, що дозволяє вважати їх гнучким інструментом систематизації та структурування інформації.

Працювати над складанням графічного організатора можна не лише індивідуально, але і в групі, особливо при роботі з текстом. Особливістю даної форми організації інформації є використання малюнків, коротких фраз та опорних слів. Завдяки цьому її можна використовувати навіть на початковому етапі навчання.

Графічні організатори можна класифікувати за формою та функціями. За функціональним призначенням виділяють наступні види: графічні організатори для збору інформації, послідовностей; систематизації і структурування понять, ідей, уявлень; графічні організатори для категоризації / класифікації; графічні організатори для підготовки проекту; графічні організатори для структурування тексту, підготовки творчого письмового завдання.

За формами виділяють: годинник (Clock); павук (Spider Map, adding more details to a single topic); кластер (Cluster, a network of ideas based on a stimulus); діаграма Венна (Venn Diagram); кістка (fishbone - cause-and-effect factors associated with a complex topic); циклічний організатор (cycle - recurring cycle of events, with no beginning and no end); континуум (continuum - topic with a definite beginning and end and a sequence in between) [2].

Графічні організатори сприяють зняттю мовного бар'єру, розвитку аналітичного, критичного та творчого мислення, адже для створення схеми необхідно встановлювати логічні зв'язки, виділяти основну та другорядну інформацію.

Література

1. Гилюн А.В. Самостоятельная работа студентов в свете новой парадигмы высшего образования / А.В. Гилюн, Л.А. Колесник. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.trajectory.org.ua/analytics/education-viewpoint/soc3.html>
2. Банзаракцаева Г.М. Использование графических организаторов в исследовательской деятельности учащихся на уроках английского языка / Г.М. Банзаракцаева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://profistart.ru/ps/blog/25096.html>
3. Steve Darn. Graphic Organisers / Darn Steve. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/graphic-organisers>.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ (АНГЛІЙСЬКОЇ) МОВИ В 10-11-Х КЛАСАХ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Каліна В.О. (Харків)

Процеси міжкультурної інтеграції на національному та міжнародному рівнях обумовили модернізацію змісту мовної освіти в Україні. Мова – засіб пізнання картини світу, ключ до відкриття власної народної самобутності, історичних досягнень представників інших культур. Сьогодення вимагає змін як в організаційному, так і змістовому аспектах у системі мовної освіти. Істотно змінився соціокультурний контекст вивчення іноземних мов, зросли освітні і самоосвітні функції, постають завдання формування в учнів прийомів самостійного здобуття знань, пізнавальних інтересів, активної життєвої позиції, посилюється мотивація у вивченні мов міжнародного спілкування. Проблема мотивації у навчанні виникає під час вивчення кожного шкільного предмета. Способи її розвитку й стимулювання розробляються з урахуванням предмета, проте поки що недостатньо враховуються системно утворювальний характер навчальної мотивації та психологічно-вікові особливості учнів, зокрема старшокласників.

Старшокласник поєднує в собі риси підлітка та ознаки юнацького віку. В ньому діалектично поєднуються ще не втрачена дитячість з проявами дорослості. У старшокласника вже складаються певні принципи поведінки, формується образ власного «я», свої ціннісні орієнтації. Чітко виявляється диференціація інтересів. Ставлення до дисциплін стає більш вибіркоким. Оскільки в учнів із особливою силою проявляється прагнення до самоствердження, самовираження, до

можливості відстоювати свої погляди та переконання, то саме комунікативна спрямованість навчання і створення сприятливого психологічного клімату для спілкування є тими факторами, які на цьому етапі мають особливу значущість. У зв'язку з цим дуже важливо відбирати для уроків такий матеріал, що забезпечить організацію навчання, стимулює обмін думками, спонукає до роздумів.

Різноманітність інтересів, формування профорієнтації роблять необхідним подальше посилення індивідуалізації навчання. Підвищення ж почуття відповідальності, свідомого ставлення до навчання відкриває великі можливості для організації самостійної роботи, для стимулювання потреби у самоосвіті. Самостійна робота над мовою повинна готувати учнів до самостійного «доучування» та удосконалення оволодіння англійською мовою, а саме: розвивати у них вміння працювати з довідковою літературою, іноземним текстом, технічними засобами тощо. Отже, у старшій школі стає ще більш актуальним поєднання індивідуальної, парної та групової форм навчання, де вчитель виступає у ролі партнера, організатора, режисера, сценариста і т.п.

Для старшокласників є характерним більш високий рівень комунікативного розвитку: вони досконаліше володіють морфологічними та синтаксичними аспектами мовлення, зв'язністю, логічністю та послідовністю висловлювання. У мовленні старшокласників проявляються вміння аналізувати, робити висновки, прогнозувати. Усі ці особливості необхідно враховувати в процесі навчання.

Одним із компонентів підвищення якості сучасного уроку і, як наслідок, активізації пізнавальної діяльності учнів є використання мережі Інтернет, впровадження інформаційно-комунікативних технологій, дистанційної освіти. Інтернет природно вписується в життя учнів і є одним з найефективніших засобів, що допомагає значно урізноманітнити процес навчання. Передовий педагогічний досвід засвідчує, що заняття з використанням Інтернет-сайтів викликає емоційний підйом; навіть учні, що відстають від інших, з радістю спілкуються з комп'ютером, а, наприклад, поганий результат тестування чи спілкування on-line, внаслідок прогалин у знаннях, спонукає їх звернутися за допомогою до вчителя або самостійно здобути ці знання. Також цікаво, що у процесі сумісної комп'ютерно-навчально-ігрової діяльності виникає «кооперуючий ефект»: учні у навчальній грі проти комп'ютера несвідомо допомагають один одному, передають знання менш навченим. Отже, утворюється такий безцінний зв'язок «учень-учень».

Залучення учнів до активного навчання залежить від конструктивної мотивації до навчальної діяльності, адже учні шукають у навчанні відповіді на питання, що стосуються їхнього життя, допомагають реалізувати себе, задовольнити свою допитливість, інтерес.

Цікава, змістовна діяльність, актуальність тематики, самопізнання та самооцінювання, практична значимість учіння, емоційна насиченість взаємодії, колегіальна підтримка сприяють формуванню комунікативної компетентності учня, вихованню полікультурної мовної особистості.

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЛІНГВОКУЛЬТОРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Камуз Д.В. (Київ)

На сучасному етапі розвитку суспільства кардинально змінюється ставлення до навчання іноземних мов. Різноманітні стратегії навчання, які спрямовані на пошук нових шляхів викладання іноземних мов, у цілому мають на меті не тільки вивчення мови, а й оволодіння іншомовною культурою у широкому сенсі. Належність людини до певної соціальної групи у будь-якій культурі обумовлює її мовну поведінку, визначає необхідність проаналізувати соціокультурний аспект вивчення іноземної мови. Актуальним у зв'язку з цим є вивчення мови у широкому соціокультурному та лінгвокультурологічному контексті, що веде до практичного оволодіння іноземною мовою.

Оскільки з кожним роком посилюється зацікавленість вивчення питання «людини і мови», а це, в свою чергу, надає особливе значення навчання іншомовного спілкування в контексті діалогу культур на основі ґрунтовного аналізу ментально-культурних особливостей студентів. Слід зазначити, що за останні роки поширилась думка, що вивчення іноземної мови неможливе без аналізу культури носіїв мови [1, с. 34].

В свою чергу, соціокультурний підхід ураховує вербальний рівень соціокультурної комунікації і сприяє ефективному оволодінню іноземною мовою. При вивченні іноземної мови необхідним стає аналіз реального функціонування мови суб'єктів і об'єктів, екстралінгвістичних факторів. Комунікативні аспекти мовленнєвої діяльності повинні бути у центрі уваги викладача іноземної мови, тому що саме вони впливають на мовленнєву поведінку тих, хто спілкується.

При формуванні іншомовної комунікативної компетенції, яка є необхідною складовою навчання іноземних мов на сучасному етапі, слід звертати увагу студентів на той факт, що будь-який мовний вислів зазвичай має елемент, який демонструє відношення комуніканта до питання, яке він висвітлює. Комунікант обирає такі мовні засоби, які в певній мірі відображають його наміри. Мовна комунікативна діяльність, яка пов'язана з питанням комунікативної компетенції, на сучасному етапі є об'єктом навчання іноземних мов.

Знання правил вживання мовних одиниць, а не тільки розуміння їх семантичних особливостей, допоможе молоді впевнено відчувати себе при спілкуванні з представниками інших культур, сприятиме доброму розумінню соціокультурних аспектів життєдіяльності їх однолітків у інших країнах.

Враховуючи, що змінилася роль іноземної мови як засобу спілкування й взаєморозуміння у світовому співтоваристві, доведено, що необхідно вести пошук реального виходу на іншу культуру і її носіїв, що особливо актуально в наші дні. Сучасне викладання іноземної мови неможливо без прищеплювання студентам іншомовної культури [2, с. 19].

Слід наголосити, що соціокультурний аналіз реплік відіграє надзвичайно важливу роль у моделюванні ситуацій під час заняття. Для досягнення цього необхідно ураховувати соціальні, психологічні й екстралінгвістичні фактори. Аналіз мовного контексту на занятті з іноземної мови сприяє, на наш погляд, формуванню комунікативної компетенції студентів і демонструє один з підходів

до викладання іноземної мови на сучасному етапі, який веде до практичного оволодіння нею.

Література

1. Жинкин Н.И. Психологические особенности спонтанной речи / Н.И. Жинкин. – М. : Форум, 2005. – 138 с. 2. Тесликова Н.Н. Основы культуры речи для студентов-юристов / Н.Н. Тесликова. – М. : Наука, 2008. – С. 5-23.

ПРОЕКТ – КРЕАТИВНЫЙ МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Кобзарь Е.И., Лешнева Н.А. (Харьков)

В настоящее время необходимость коммуникативного владения иностранным языком заставляет искать новые формы и приемы обучения для повышения мотивации студентов в высших учебных заведениях. Преподаватели уделяют большое внимание принципам личностно-ориентированного подхода, при котором в центре обучения находится личность студента.

Процесс гуманизации обучения, связанный с усилением внимания к личности обучаемого, с подходом к нему как к высшей ценности общества, отражает тот социальный заказ, который общество предъявляет системе высшего образования в третьем тысячелетии.

Сейчас многие развитые страны мира осознали необходимость реформирования своих образовательных систем “так, чтобы в центре внимания педагогов находилась познавательная деятельность обучаемых” [1, с. 94].

Студенты должны иметь навыки самостоятельного обучения и приобретения необходимых знаний, адаптации в обществе, самостоятельного принятия решений и критического мышления в различных ситуациях. При традиционном подходе и традиционных средствах обучения достаточно сложно решать данные задачи.

Личностно-ориентированный подход как развивающий и гуманистический является основным подходом к самостоятельному и креативному обучению иностранным языкам. К основным технологиям данного подхода относится метод проектов. Этот метод, довольно активно применяющийся за рубежом при обучении иностранным языкам долгое время, сравнительно недавно начал использоваться в системе отечественного высшего образования. Он “дает реальную возможность формировать не только коммуникативную, но и лингвострановедческую компетенцию студентов” [2, с. 63].

Проектное обучение “значительно повышает мотивацию студентов, делая учебный процесс более динамичным, открывает свободу для деятельности преподавателей” [3, с. 51]. Поэтому именно преподавателям иностранного языка необходимо использовать проектную методику, так как ее цели и задачи наиболее тесно связаны с целями и задачами коммуникативного подхода к обучению.

При этом следует отличать проект от обычного учебного задания коммуникативного типа, поскольку только речевая деятельность, имеющая общественно-направленный характер и созидательную цель, является проектом.

Студенты в процессе выполнения проекта переходят от статуса пассивных к статусу активных, креативно-ориентированных обучаемых. Крайне важен не

конечный результат, а сам процесс приобретения знаний, что обеспечивает обучаемых бесконечным разнообразием человеческого общения.

Таким образом, метод проекта на основе традиционных приемов вносит новую идею в обучение иностранным языкам, развивает инициативность и самостоятельность студентов в осуществлении общения на изучаемом языке, расширяет кругозор при решении разнообразных познавательных заданий. Он обеспечивает развитие свободного самовыражения и творчества обучаемого, формирование подлинной коммуникативной компетенции. Преимущества данного метода в том, что он нацелен на студента как на личность, учитывает его интересы, субъективный жизненный опыт.

Литература

1.Афони́на М.В. Метод проектов в работах зарубежных ученых / М.В. Афони́на: Эйдос, 2005. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0530.htm>. 2. Knoll, M. The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development / M. Knoll // Journal of Industrial Teacher Education. – No 34 (3), 1997. – PP. 59-80. 3. Howell R. T. The Importance of the Project Method in Technology Education / Robert T. Howell // Journal of Industrial Teacher Education. – No 31 (3), 2003. – PP. 45-57.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Ковальова А.В. (Харків)

Сучасний фахівець повинен володіти іноземною мовою професійного спрямування для повноцінного обміну науковою інформацією, ознайомлення з новими технологіями та відкриттями, ділового спілкування із зарубіжними партнерами. На рівні профільного навчання іноземним мовам у немовних ВНЗ особливого значення набуває проблема формування професійної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетенції студентів.

Комуникативно-мовленнєва компетенція формується у процесі розширення індивідуального мовного досвіду особистості. Згідно із загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти студент повинен володіти когнітивними вміннями, тобто планувати та організовувати свої висловлювання, та лінгвістичними вміннями, тобто формулювати їх мовними засобами. Завдання залишаються комуникативними доти, доки вони потребують розуміння, обговорення, передачі сенсу з метою реалізації комуникативної мети.

Складовими професійної іншомовної компетенції студентів немовних ВНЗ вважають професійну комуникативно-мовленнєву та лексичну компетенції. Нормативними документами Міністерства освіти і науки України та «Програмою з англійської мови для професійного спілкування» та предметом навчання майбутніх фахівців визначено спеціальну галузеву лексику та акцентовано увагу на комуникативному та системно-діяльнісному підходах до навчання з використанням інтерактивних технологій.

Навчання інтегрованим мовним макровмінням відносно потреб життєвої ситуації має сенс лише у професійному контексті. Як майбутній фахівець, студент має виконувати комуникативно-мовленнєві завдання в умовах, типових для

специфічної сфери діяльності, а навчання має спиратися на специфічний зміст, пов'язаний з фаховою сферою. Навчальний матеріал професійної сфери, як свідчить практичний досвід, може базуватися на таких спеціальних іншомовних текстах як публікації результатів теоретичних і експериментальних досліджень, матеріали наукових конференцій, статті у періодичних фахових виданнях чи у мережі Інтернет. Автентичні англійськомовні тексти є цінним інформаційним та пізнавальним матеріалом, який доповнює знання, отримані студентами під час вивчення спеціальних дисциплін.

Тексти за фахом є також зразками наукової прози, моделями викладу основних теоретичних понять і категорій засобами іноземної мови, що можуть служити взірцями створення власного вторинного тексту при написанні рефератів та інших творчих завдань. Саме автентичні тексти є джерелом словникового запасу студентів з фаху, прикладом вживання термінологічної лексики у контексті, стимулом для мовленнєвої активності студентів під час інтерактивної післятекстової комунікації.

Оволодіння студентами знаннями фахової термінології та навичками використання вузькоспеціалізованої лексики є актуальним завданням у формуванні професійної лексичної компетенції студентів.

Критеріями відбору іншомовної професійної лексики з фахових автентичних джерел на основі типових показників та ознак, за висновками фахівців, визначено критерії професійної спрямованості, адекватності навчального матеріалу цілям навчання, частотності, практичної необхідності, тематичності. Критерії відбору фахової лексики лежать у площині цілей професійно орієнтованого навчання іноземним мовам та формування лексичної компетенції студентів.

Контроль професійної комунікативно-мовленнєвої та лексичної компетенцій засновується на прийнятих європейськими програмами понять «контролю досягнень» специфічної мети та «контролю навичками та вміннями» у реальному застосуванні.

Досвід формування комунікативно-мовленнєвої та лексичної компетенцій студентів свідчить про досягнення комунікативних цілей у навчанні через фахову соціально-інтерактивну діяльність. Застосування проблемного підходу до навчання і інтерактивних технологій сприятиме вдосконаленню процесу навчання іноземної мови професійного спрямування.

СОВРЕМЕННЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Ковинько К.В., Еременко А.А. (Харьков)

Новое время, новые условия профессиональной деятельности потребовали пересмотра, как общей методологии, так и конкретных методов и приемов обучения английскому языку.

Интеграционные процессы в различных сферах политики, экономики, культуры, смешение и перемещение народов и языков, поднимают проблему межкультурного общения, взаимопонимания участников общения, принадлежащих к разным культурам.

Естественно, все это не может не отразиться на методике обучения английскому языку, не может не ставить новых проблем в теории и практике преподавания английского языка. С развитием наукоемких технологий возрастает роль информации и знания на всех уровнях и во всех сферах общественного развития.

Важно отметить: для специалиста уже недостаточно владеть информацией на родном языке. Необходимо быть в курсе развития своей области в мировой практике. Отсюда возрастает значимость обучения английскому языку, формированию коммуникативной компетентности.

В последнее время все большее распространение получает ориентация на такой тип обучения, который стимулирует интеллектуальное и нравственное развитие личности учащегося, активизирует его потенциальные возможности, формирует критическое мышление. Такому типу обучения соответствует личностно-деятельностный и коммуникативный подходы в обучении английскому языку.

Максимальное развитие коммуникативных способностей — вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоящая перед преподавателями английского языка. Для ее решения необходимо, с одной стороны, освоить новые методы обучения, направленные на развитие всех четырех видов речевой деятельности, а также на формирование лингвистической, социолингвистической и прагматической компетенций, а с другой, — создать принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться на английском языке.

При этом, разумеется, было бы неправильно броситься из одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик изучения английского языка: из них надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку временем.

Научить людей общаться (устно и письменно) на английском языке, научить четко и логично выражать собственные мысли, уметь убеждать, аргументировано доказывать свою позицию и одновременно выслушать и понять речь собеседника — это трудная задача, осложненная еще и тем, что общение — не просто вербальный процесс. Его эффективность, помимо знания английского языка, зависит от множества факторов: условий, ситуаций и культуры общения, правил речевого этикета, речевого поведения, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов), наличия глубоких фоновых знаний и многого другого.

Современный специалист — это широко образованный человек в какой-то конкретной области, имеющий фундаментальную подготовку, способный к постоянному повышению квалификации. Для современного специалиста знание английского языка — необходимое условие его профессионализма, позволяющее ему работать с информацией, доступной мировому сообществу, а также общаться с коллегами по профессии в разных странах.

Таким образом, указанные проблемы подготовки специалистов разного профиля предусматривают овладение английским языком на качественно ином уровне, что, в свою очередь, требует использования новых методов и средств обучения. В основе обучения английскому языку должен лежать деятельностный подход, что означает, что процесс обучения должен быть максимально приближен

к будущей профессиональной деятельности обучаемого. Работа с информацией на английском языке требует формирования определенных интеллектуальных умений: умения анализировать информацию, отбирать необходимые факты, выстраивая их в логической последовательности, умения выдвигать аргументы и контраргументы.

SPECIFICS OF A PROBLEM-BASED APPROACH TO LEARNING ENGLISH IN HIGH SCHOOL

Kompanetz N.M. (Kyiv)

Problem-based learning has been the one of the most important recent developments in the university education [2]. It started with medical education in North America and has spread across the globe and across most disciplines. Its potential to develop student learning has not been exploited in higher education [3].

An operational definition of problem-based learning is as follows:

1. Students are presented with a problem.
2. Students discuss the problem in a small group. They clarify the facts of the case and define what the problem is brainstorming ideas based on the prior knowledge and experience. They identify what they need to learn to work on the problem, what they do not know (learning issues). They reason through the problem. They specify an action plan for working on the problem.
3. Students engage in independent study on their learning issues outside the tutorial. The information sources they draw include: library, databases, the Web and resource people.
4. They come back to learning materials and any course materials they have and keep working together on the problem.
5. They present and discuss their solution to the problem.
6. They review what they have learnt from working on the problem. All who participated in the process engage themselves, observe and tutor review of the process and each person's contribution to that process.

One of the most important points about problems in problem-based learning is that it is not a question that first the students get inputs of knowledge e.g. lectures, practical, handouts etc. and then “apply” this knowledge to a problem they are presented with later in the learning process. This type of a situation is not problem-based learning it is problem-solving [3].

On the other hand, problem-based learning is problem-based learning not problem-based teaching. It fits into the learning paradigm not the teaching paradigm and is the part of a set of student-centered approaches. A lecturer using a problem-based approach is not concerned with what and how they are teaching. Rather they are observing, looking, listening, stimulating and provoking student learning. The learning of the students is their focus not the teaching of the teacher.

Problem-based learning is not a mere technique or fashionable fad to learning foreign languages. It is a total approach to higher education. It involves designing a

curriculum whose core is a set of problems that will be solved by students during their course.

References

1. Barrett T. Researching the dialogue of PBL tutorials: a critical discourse analysis approach / T. Barrett // M. Savin-Baden and K. Wilkie (Eds.), *Challenging Research into Problem-based learning*. – Buckingham : Open University Press, 2004. – P. 93 – 102.
2. Boud D. *Changing-problem learning. Introduction to the Second Edition* / D. Boud, Feletti G. // D. Boud and G. Feletti (Eds.). *The Challenge of Problem-based learning*. – London: Kogan Page, 1977. – P. 1-14.
3. Savin-Baden M. *Problem-based Learning in Higher Education: Untold Stories*. / Maggi Savin-Baden. – Buckingham: SRHE and Open University, 2000. – 159 p.

ВИКОРИСТАННЯ БЛОГ-РЕСУРСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кононова О.Л. (Харків)

Модернізація освіти на сучасному етапі значною мірою пов'язана з використанням інноваційних технологій в організації навчального процесу, оскільки нові умови розвитку суспільства обумовлюють і певні зміни у освітньому процесі. Інформаційно-комунікативні технології дозволяють змінити форми та методи роботи, а також значним чином збагатити, прискорити, урізноманітнити навчальний процес, а також покращити засвоєння матеріалу студентами, зробити заняття більш наочним, інтерактивним, динамічним.

Використання комп'ютерних технологій, зокрема інтернет-ресурсів на заняттях з іноземної мови сприяє інтенсифікації процесу навчання та дає можливість вирішувати певні дидактичні задачі, серед яких:

- вдосконалення мовних компетенцій шляхом використання аутентичних матеріалів інтернет-простору;
- практика монологічного та діалогічного висловлення;
- залучення студентів до самостійної роботи;
- спілкування з представниками інших культур, з носіями мови, яка вивчається;
- реалізація диференційного підходу до навчання тощо.

Глобальна інтернет-мережа дає можливість отримати будь-яку необхідну інформацію та пропонує безліч ресурсів, до яких належить і можливість публікації власної інформації, наприклад у блогах. Блог являє собою веб-сайт, змістом якого є записи (пости) у вигляді тексту, зображення або мультимедіа, які регулярно додаються та коментуються. У просторах інтернету представлена значна кількість сервісів для безкоштовного створення та ведення блогів (на заняттях ми успішно користувались платформою www.wordpress.com).

Наступна класифікація блогів є традиційною і актуальною для роботи на заняттях з іноземної мови:

- «блог викладача» - це блог, створений викладачем, у якому можуть бути представлені програми курсів, інформація для самостійної роботи студентів, завдання, матеріали для аудіювання, відеоматеріали тощо;
- «блог студента» - це особистий інтернет-простір студента. У такому блозі студент надає інформацію про свої інтереси та захоплення, обговорює актуальні

теми занять. Завдяки технічним можливостям оформлення постів у блогах студент має змогу зокрема розширити свій творчий потенціал;

— «блог групи» - це вид блогу, який призначений для розміщення інформації як студентами, так і викладачами з метою спільного обговорення певних тем в межах позааудиторної діяльності. До основних цілей даного виду блогу належать: встановлення контакту (часто застосовується мовними школами та мовними курсами з метою згрупувати учасників курсу/групи, надати додаткові матеріали) та інтеракція у межах групи.

Окремо можна виділити такий вид блогу як «блог-проект», створеного перш за все для презентації певних проектів та співпраці студентів (у ході роботи у рамках семінару Гете-Інституту було організовано спільний проект студентів <http://charkiwkiew.wordpress.com>).

Отже, використання блог-ресурсів на заняттях з іноземної мови посилює мотивацію студентів завдяки використанню розвинутої технічної бази при оформленні своїх постів, певній свободі у пошуках релевантної для них інформації. Робота у блогах стимулює вдосконалення таких компетенцій як читання, письмо, аудіювання, певною мірою говоріння (за умови викладення власних аудіо-, відеоматеріалів), сприяє розвитку вміння аналізувати та коментувати інформацію, тобто розвивати критичне мислення.

ВИДИ АУДІЮВАННЯ, ЯКІ ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кончіч В.В. (Харків)

Важливим представляється розрізнення навчального аудіювання (Guided Listening) та комунікативного аудіювання (Communicative Listening).

Guided Listening. Навчальне аудіювання - виступає в якості засобу навчання, служить способом введення мовного матеріалу, створення міцних слухових образів мовних одиниць, становить передумову для оволодіння усним мовленням, становлення і розвитку комунікативних умінь аудіювання.

Communicative Listening. Комунікативне аудіювання – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, націлений на сприйняття і розуміння усної мови на слух при її одноразовому прослуховуванні. У зарубіжній і вітчизняній методиці прийнято виділяти види комунікативного аудіювання залежно від комунікативної установки (навчального завдання) і співвідношення з усним мовленням.

Залежно від комунікативної установки та глибини розуміння, виділяються:

Skim Listening/Listening for Gist. Аудіювання з розумінням основного змісту, з витягом основної інформації; ознайомлювальне аудіювання. Цей вид комунікативного аудіювання передбачає обробку смислової інформації з метою відокремити нове від відомого, істотне від несуттєвого, закріпити в пам'яті найбільш важливі відомості.

Listening for Detailed Comprehension. Повне, точне і швидке розуміння усної мови можливе в результаті автоматизації операцій сприйняття звукової форми, пізнавання її елементів, синтезування змісту на їх основі. Аудіювання з повним розумінням вимагає високого ступеня автоматизації навичок, концентрації уваги і напруженої роботи пам'яті.

Listening for Partial Comprehension/Selective Listening. Аудіювання з вибіркоvim витягом інформації. Завдання цього виду аудіювання - знайти в мовному потоці необхідну інформацію або інформацію, що цікавить, ігноруючи непотрібне. Такою інформацією можуть бути важливі аргументи, деталі, ключові слова, приклади або конкретні дані: дати, числа, імена власні або географічні назви.

Critical Listening - це висловлення свого власного ставлення до почутого, критичне узагальнення інформації, вміщеної у тексті, яке потребує умінь висловити свою мотивовану згоду чи незгоду з певними твердженнями тексту, критичного осмислення сприйнятого на слух. В залежності від співвідношення з усним мовленням та його формою, сприйманої на слух, виділяються наступні види аудіювання:

Listening to Interaction. Цей вид аудіювання являє собою таке сприйняття на слух і розуміння діалогу або полілогу в тому випадку, коли слухач не бере участь в усно - мовному спілкуванні. Даний вид аудіювання має свої особливості в порівнянні з аудіюванням в процесі безпосереднього мовного спілкування. Виникає необхідність долати труднощі, пов'язані із вимовою, тембром голосу, темпом мови учасників розмови.

Transactional Listening/Non - interactional listening. Цей вид аудіювання найчастіше реалізується при прослуховуванні лекцій, аудіозаписів літературних творів, інформаційних радіопередач, при перегляді документальних відеофільмів і телепрограм.

Academic Listening/Listening to Lectures. Цей вид аудіювання - сприйняття на слух і розуміння усного мовлення, спрямованого на передачу та обмін інформацією, - інтенсивно досліджується у зарубіжній методиці у зв'язку із зростанням в університетах зарубіжних країн числа іноземних студентів і необхідністю розвивати їх вміння слухати і розуміти лекції зі спеціальних предметів, а також брати активну участь у семінарах та практичних заняттях.

Ці види аудіювання розрізняються і за характером ситуації, в якій протікає рецептивна мовна діяльність. В залежності від ситуації різноманітні і ролі слухача, які накладають обмеження на його мовну поведінку (право вступити в розмову, перервати мовця, перепитати, уточнити) і тим визначають труднощі сприйняття мови на слух.

ГРА ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Котова А.В., Курницька Н.М. (Харків)

Сучасний етап розвитку українського суспільства пов'язано з постійним збільшенням вимог до спеціалістів, які працюють у різних галузях науки та техніки. Молодий спеціаліст має володіти ґрунтовними знаннями з обраної спеціальності, уміти творчо використовувати їх у практичній діяльності, проявляти такі риси характеру як самостійність, цілеспрямованість, гнучкість у прийнятті рішень, вільно володіти однією або декількома іноземними мовами. Відомо, що сьогодні мовою міжнародного спілкування є англійська, отже

більшість студентів немовних факультетів обирають саме її вивчення під час навчання в університеті.

Провідні методисти з англійської мови давно довели, що вивчення мови у ВНЗ не має зводитись тільки до вивчення граматичних правил, читання та перекладу літератури за фахом. Одним із найважливіших завдань викладача іноземної мови вищої школи є також розвиток мовленнєвої діяльності студентів.

Досягненню цих цілей значною мірою сприяє застосування ігрових ситуацій під час аудиторних занять, адже саме гра надає можливість створити умови максимально наближені до реальних ситуацій, має елемент непередбачуваності, що сприяє розвитку мовленнєвих умінь студентів. До того ж, гра сприяє появі у студентів мотивації до навчання, вільного спілкування англійською мовою, подолання сором'язливості під час спілкування [2].

Аналіз педагогічної літератури дозволив виділити основні функції, які виконує дидактична гра під час навчального процесу у вищій школі. Зокрема, науковці виділяють:

- 1) навчальну;
- 2) мотиваційно-збуджувальну;
- 3) орієнтувальну;
- 4) компенсаторну;
- 5) виховну функції.

Так, навчальна функція гри заключається у закріпленні тільки що набутих студентами знань, сприяє розвитку діалогічного та монологічного мовлення молодих людей. Мотиваційно-збуджувальна функція проявляється у стимулюванні студентів до виконання того чи іншого навчання, активізації резервних можливостей особистості. Орієнтувальна функція спрямована на навчання студентів планувати свою мовленнєву діяльність, вчить слухати інших учасників гри та працювати в команді. Компенсаторна функція полягає у наданні можливості спілкуватися англійською мовою немовного середовища та компенсує відсутність можливості спілкуватися в реальних умовах. Виховна функція гри спрямована на розширення світогляду студентів, прищеплення поваги до думки та висловлювань інших учасників гри, формування особистості молодої людини [1, с. 50]

Отже, можна зробити висновок, що гра не тільки сприяє кращому засвоєнню студентами навчальної інформації з англійської мови, але й сприяє розвитку їх особистих якостей.

Література

1. Кирилюк В.В. Класифікація навчально-рольових ігор при вивченні англійської мови та їх педагогічна сутність / В.В. Кирилюк // Педагогічні науки. – 2009. – № 51. – С. 49-52.
2. Крамаренко Т.В. Рольова гра як засіб діалогічно-орієнтованого навчання / Т.В. Крамаренко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 4 (239). – Ч. 1. – С. 98-103.

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Котова А.В. (Харків)

Проблема виховання моральних якостей у студентів вищих навчальних закладів все частіше привертає увагу соціологів, психологів та педагогів. Це пов'язано, перш за все, з деморалізацією сучасного суспільства, агресивністю, нетерпимістю та різкістю у поведінці молоді по відношенню до старшого покоління та один до одного. Отже, завданням педагогів вищої школи є не тільки прищеплення знань та умінь, необхідних для подальшої професійної діяльності, але й виховання у молоді моральних якостей, необхідних для повноцінного життя у соціумі.

Серед гуманітарних дисциплін з позиції виховання моральних якостей студентів вищих навчальних закладів особливе місце займають заняття з англійської мови, які присвячені не тільки вивченню граматичних конструкцій, лексичних одиниць, опрацюванню текстів за фахом, але й дозволяють проводити зі студентами виховні бесіди англійською мовою, що спрямовані на виховання:

- високого рівня моральних чеснот (чесності, обов'язку, відповідальності, доброзичливості тощо);
- моральної культури, включаючи розуміння високоморальних національних і загальнолюдських цінностей;
- гуманістичних поглядів, переконань і світогляду;
- високої культури спілкування та поведінки;
- високого рівня ерудиції;
- системності та критичного мислення;
- естетичної, художньої культури;
- прогресивних поглядів та переконань;
- толерантності й поважного ставлення до людей іншої національності та інших поглядів і переконань;
- кращих рис і традицій української інтелігенції [1].

Добір відповідних текстів дозволяє студентам усвідомити та сформувати основи культури моральної поведінки студентів. Зображення в текстах життєвих ситуацій сприяють закріпленню основних моральних правил та норм, надають можливість підтримувати в академічних групах атмосферу моральних пошукувань.

Дієвою формою виховання моральних якостей є етична бесіда, під час якої викладач іноземної мови обговорює зі студентами етичні правила та норми моралі. Такі бесіди англійською мовою можуть проводитися як індивідуально, так і в групах.

До різновидів колективних бесід можна віднести такі, як:

- бесіда-гра (напр. «ввічливо- невічливо»);
- бесіда-інсценування (напр. «Культура телефонної розмови»);

- бесіда, заснована на обговоренні тем морально-етичного змісту (напр. «Про чесність і слухняність», «Що таке совість», «У чому краса людини», «Як примирити «хочу» і «треба»?», «Про дружбу та товаришування») [2].

Література

1. Збірка методичних матеріалів з організації виховної роботи в ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: kneu.edu.ua/userfiles/Page.../zbirka.doc
2. Миронова С. П. Сучасні підходи до морального виховання учнів / С. П. Миронова // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/26_SSN_2010/Pedagogica/71684.doc.htm

ФАСИЛІТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Кравцова Н.Г. (Полтава)

Соціально-економічні трансформації в Україні, формування міжнародного освітнього простору, масштабність інноваційних педагогічних пошуків актуалізують необхідність створення й упровадження в практику вітчизняної іншомовної освіти нової парадигми, спрямованої на формування компетентної, духовної, творчої особистості, здатної ефективно діяти, досягати особистісної самореалізації та самоактуалізації у складному нелінійному світі ХХІ століття.

Запровадження особистісно зорієнтованого, діалогічного за своїм характером навчання іноземних мов передбачає відмову від концепції викладання як повідомлення знань на користь концепції викладання як сприяння розвитку, що у свою чергу викликає креативне переосмислення й змістове збагачення викладацького амплуа – консультант, діагност, менеджер, фасилітатор. У широкому сенсі фасилітація визначається як: а) процес надання допомоги групі у виконанні завдання, вирішенні проблеми або досягненні консенсусу щодо певної проблеми; б) як психологічний ефект підвищення ефективності діяльності у тому випадку, коли за тим, хто працює, спостерігають [2, с. 17].

У контексті психолого-педагогічних дисциплін фасилітація визначається як тип педагогічної взаємодії, за якого діяльність викладача спрямована передовсім на допомогу та створення сприятливих умов для саморозвитку та самореалізації студента [1, с. 31].

Непередбачуваність конкретної навчальної ситуації, сама структура заняття з іноземної мови обумовлюють багатогранність викладацького амплуа, наприклад:

- стадія презентації – інформант, менеджер, наставник, фасилітатор;
- стадія практики – наставник, консультант, фасилітатор, діагност, терапевт;
- стадія продукування – інтелектуальне дзеркало, фасилітатор, спостерігач.

Як бачимо, фасилітативний супровід виявляється на всіх етапах аудиторної роботи викладача.

У міжнародному освітньому просторі вже упроваджені і успішно реалізуються технологічні схеми, що дозволяють втілити в життя ідеї фасилітації навчальної діяльності студентів. Аналіз джерельної бази дозволяє видокремити перспективні напрями роботи викладача мовного ВНЗ у цьому контексті:

1. постановка відкритих запитань (*open-ended questions*), оскільки вони передбачають саморозкриття студента;
2. позитивна реакція на сигнали від студентів, зворотній зв'язок (*feedback*) як невід'ємна частина навчальної діяльності, матеріал для обговорення, аналізу, корекції;
3. заохочення індивідуальних висловів студентів;
4. модерація конфліктних чи заплутаних ситуацій, у яких викладач виступає посередником;
5. допомога студентам в ухваленні рішень, узагальненні висновків (візуалізація процесу обговорення).

Реформування вітчизняної іншомовної освіти можливе лише за умов зміни всієї парадигми вищої освіти, насамперед, зміщення акцентів з процесуальної на результативну складову навчального процесу; збільшення варіативної частини дисциплін, посилення контролю за виконанням самостійної роботи, забезпечення гнучкості навчального навантаження студентів, гуманізації стосунків у педагогічній діаді "студент – викладач".

Література

1. Акініна Л. Сучасний керівник: професіонал, фасилітатор, наставник / Л. Акініна // Управління освітою. – 2007. – Число 1(145). – С. 31-32.
2. Левченко О. Створення оригінальної освітньої практики / О. Левченко // Управління освітою. – 2008. – Число 5(173). – С. 17-21.

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

Кравченко Н.М. (Харків)

Школа – це життєвий простір дитини; тут вона не просто готується до життя, а живе. Кожен із навчальних предметів має величезний потенціал і здатен вплинути на формування успішної особистості, яка зможе швидко акумулювати необхідні знання для вирішення тієї чи іншої життєвої ситуації.

Останнім часом до сучасних методик увійшло поняття «компетентність», що характеризується методистами як можливість установлення зв'язків між знаннями та реальною ситуацією, як здатність знайти процедуру (знання та дії), що відповідає проблемі. Компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до них людини, а також її досвід, який дає змогу ці знання «вплести» в те, що вона вже знала та її спроможність збагнути життєву ситуацію, у якій вона зможе її застосувати. Кожна компетентність побудована на поєднанні знань і вмінь, пізнавальних дій і практичних навичок, цінностей, емоцій, відчуття успіху, діяльнісних компонентів.

Сьогодні одним із провідних завдань сучасного вчителя іноземної мови є формування в учнів основних компетентностей: соціальної, полікультурної, інформаційної, комунікативної, продуктивної творчої діяльності. Це робить навчання іноземної мови не лише важливим засобом духовного збагачення кожної дитини, але і формує їх життєву компетентність. Формуванню цих компетентностей сприяє не лише навчальна, але й позакласна робота. Розглянемо

деякі з цих компетентностей окремо через призму їх формування в позакласній роботі.

Соціальні компетентності характеризують уміння людини повноцінно жити в суспільстві. У позакласній роботі під час проведення масових свят, вечорів та інших заходів учням дуже часто доводиться брати участь у змаганнях, конкурсах, вікторинах тощо, де від відповіді одного учасника залежить перемога команди. Тобто учень має брати на себе відповідальність, приймати рішення, робити вибір. Саме так і формуються та розвиваються соціальні компетентності.

Полікультурні компетентності передбачають не тільки оволодіння досягненнями культури, але й розуміння й повагу до людей інших національностей, релігій, культур, мов, рас, політичних уподобань і соціального становища. Позакласні заходи з англійської мови дуже часто присвячуються видатним людям країни, мову якої вивчають. Ознайомлюючи учнів з традиціями, способом життя людей, сторінками з історії, літератури і фольклору, визначними місцями англійських країн в позакласній роботі, ми сприяємо формуванню полікультурних компетентностей.

Комунікативні компетентності передбачають уміння спілкуватися усно та письмово, рідною та іноземною мовами. Під час проведення позакласних заходів учням доводиться давати відповіді на запитання вікторин, обговорювати питання у пошуках правильної відповіді, виражати свою думку усно і письмово. Від уміння спілкуватися у командному змаганні часто залежить перемога.

Інформаційні компетентності — це вміння знаходити, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел. Саме це роблять учні, готуючись до вечора, випускаючи газету, добираючи запитання для команди-суперниці тощо. Без постійної самоосвіти учасники змагань приречені на програв.

Звичайно, щоб брати участь у змаганні, вечорі, інсценуванні казок потрібно не тільки мати міцні знання, а й уміти використовувати їх творчо. Тобто позакласна робота розвиває компетентність продуктивної творчої діяльності.

Так усі види компетентностей отримують розвиток не тільки в навчальній, але й у позакласній роботі з англійської мови

Однак, чітко визначені рамки навчальних планів і програм роблять фактично неможливим розвиток наведених вище видів компетентності на уроках англійської мови. Тому в умовах школи особливого значення набуває здійснення позакласної роботи. Саме позаурочна діяльність учителя-фахівця разом зі своїми учнями дає можливість підтримати їх зацікавленість процесом навчання, допомогти сформувати лінгвістичні інтереси, спрямовані на розширення й поглиблення знань, комунікативних умінь і навичок, забезпечити етичне виховання школярів. Поряд з пізнавальними завданнями в системі позаурочної роботи розв'язуються й виховні, зокрема, виховання культури спілкування. Позакласна робота також розвиває такі риси особистості як колективізм, відповідальність за доручену справу, акуратність та наполегливість. А тому, правильно організована позакласна робота є одним із засобів ефективного навчання та виховання школярів.

Позаурочна робота є так само важливою для реалізації комунікативних цілей оволодіння англійською мовою, як і урок. Більше того, вона має і ряд своїх

переваг перед уроком, як, наприклад, те, що під час позакласних занять учні стають більш розкутими у виконанні завдань, ніж на уроці, можуть ініціювати різноманітні творчі види робіт. Діти поведуться невимушено, емоційно, вдаються до своїх прийомів висловлювання думки. Ще однією перевагою, безперечно, є можливість набагато ширшого впровадження різних форм роботи і застосування повного спектру педагогічних технологій, які часом неможливо випробувати навіть на уроці.

Сучасні вчителі повинні намагатись використовувати такі методи та технології у своїй практиці, які б забезпечили інтерес учнів до вивчення мови, саме навчання було б ненав'язливим, а головне – щоб у навчанні була результативність, зумовлена ефективністю цих технологій та компетентністю педагога у роботі з ними.

НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кравченко Н.С. (Харків)

Інновації в педагогіці, які реалізуються в педагогічних технологіях, пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття, що є невід'ємною частиною постійного прогресу суспільства. А тому сучасна педагогіка, що є основою сучасної системи освіти, характеризується інноваційністю - тобто здатністю до оновлення, що є відповіддю на виклик часу, - потребу до легкої адаптації та імпровізації, та інтеграційністю – розглядом об'єктів явища не ізольовано, а в єдності.

У такий спосіб здійснюють оновлення змісту освіти на державному та міжнародному рівнях, розробляють нові вимоги до рівня знань учнів, ведуть пошук нових підходів до вивчення шкільних предметів.

Розуміння іноземної мови як чинника міжнародного спілкування стимулює пошук нових підходів в організації процесу навчання іноземних мов, який забезпечуватиме пізнання учнями нової культури. Зростання освітнього, виховного й розвивального значень іноземних мов у житті суспільства й кожної людини, а також наявність багатомовного й полікультурного середовища в усіх європейських країнах продукували ідею розширення індивідуального мовного досвіду особистості.

Останнім часом широкого застосування набули такі підходи у навчанні іноземних мов, як комунікативний, когнітивно-комунікативний, соціокультурний, лінгвокраїнознавчий, особистісний.

Інноваційні технології навчання та особистісно-орієнтований підхід можуть бути реалізовані через інтерактивне навчання.

Інтерактивне навчання – це сукупність педагогічних технологій, котрі становлять педагогічну систему, що заснована на спільній діяльності, яка здійснюється засобами комунікації та має проблемно-пошукову природу.

Інтерактивні методи передбачають співпрацю, ґрунтуються на принципі багатосторонньої взаємодії. Учитель виступає лише в ролі більш досвідченого організатора спільної роботи.

Виключається можливість виникнення в учня страху перед помилкою, адже мовлення стає не тільки метою, а й засобом для вирішення поставленого завдання.

Підсумовуючи все вищесказане, можна зробити висновок, що згідно з поставленими вимогами до рівня освіченості сучасних учнів, нетрадиційні уроки стають надійним ґрунтом для впровадження інноваційного підходу до навчання. Якісне та результативне вивчення іноземної мови учнями забезпечується завдяки створенню невимушеної атмосфери в колективі та організації навчального процесу у такий спосіб, щоб кожен учень зміг проявити свою активність, творчість, самостійність, здатність до комунікації, що реалізується в тому числі через застосування інтерактивних технологій, які забезпечують активне залучення до ситуації іншомовного мовлення. Упровадження інтерактивних методів навчання на уроці іноземної мови спонукають учнів активно залучатися до спілкування, завдяки чому вони намагатимуться вирішити реальні та уявні завдання у спільній діяльності засобом іноземної мови.

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Кривенко В.П. (Харків)

На Конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти, яка відбулася 19-20 травня 2005 року у місті Бергені (Норвегія) було схвалено приєднання до Болонського процесу нових країн: Вірменії, Азербайджану, Грузії, Молдови та України. Крім того, були визначені цілі і пріоритети діяльності цих країн до 2010 року, підтверджені зобов'язання координувати політику, яка впроваджується в ході реалізації Болонського процесу, задля досягнення кінцевої мети – створення Загальноєвропейського простору вищої освіти до 2010 року.

На початковому етапі впровадження цієї системи усі іспити на факультеті іноземних мов стали проводитись у письмовій формі. Для цього були визначені види роботи, за якими здійснюється екзаменаційний контроль: це лексико-граматичний переклад з української мови іноземною та диктант. Також були розроблені критерії оцінювання, визначені обсяг робіт та час їх виконання. Одразу поруч з деякими позитивними моментами проведення письмових іспитів проявились його негативні сторони. По-перше, з психологічної та методичної точок зору студенти лякаються великого обсягу перекладу зі значною кількістю підкреслених у ньому так званих «контрольних моментів» (лексика та граматики, які перевіряються у роботі), який вони мають виконати за обмежений час. Це привело до значного погіршення якості перекладу, тому що студенти просто не мають можливості обдумати варіанти перекладу. По-друге, на іспитах з теоретичних дисциплін, де студантам пропонується множинний вибір, дуже часто слабкі студенти отримують кращі результати, ніж сильні студенти. Знову постає питання до педагогів та психологів, чому так буває. Якщо порівняти іспити за традиційною методикою та кредитно-модульною системою, то результати останніх викликають багато сумнівів, тому що не завжди вдається встановити справжній рівень володіння матеріалом через відсутність усної частини в іспиті.

Крім того, за результатами модулів викладач має право виставити семестрову оцінку, що інколи веде до фрагментарних знань у студентів, які не сприймають навчальний матеріал як цілісний. В рамках Болонського процесу до двох третин навчального матеріалу може вноситись на самостійну роботу. Нажаль, наші студенти мають погані навички самостійної роботи і не можуть використовувати вільний час на засвоєння нових знань, хоча усі вони забезпечені методичними матеріалами. З іншого боку, навчальний план з іноземних мов як спеціальності переобтяжений предметами, які не мають жодного відношення до іноземної філології. У кращому разі вони могли б бути запропоновані як факультативні за вибором студентів. Введення в Україні зовнішнього незалежного оцінювання знань абітурієнтів та надання їм можливості подавати документи до вступу в університети за кількома спеціальностями призвели до значного погіршення якісного складу студентів через те, що досить великий відсоток студентів обрали іноземну мову як основний фах випадково. Тому було б доцільнішим проводити ЗНО з іноземних мов окремо для абітурієнтів, які обрали іноземну мову як фах, і окремо для усіх інших абітурієнтів або ввести додаткову співбесіду – іспит при вступі до факультету іноземних мов. Стосовно подальшої фахової підготовки з іноземних мов перед університетом постають такі завдання:

- удосконалення навчальних планів підготовки бакалаврів та магістрів через вилучення з них зайвих дисциплін;
- збільшення терміну підготовки магістрів до 2-х років;
- гнучке застосування кредитно-модульної системи у навчальному процесі, широке впровадження усної та комбінованої форми іспитів, творчих завдань тощо;
- зменшення кількості обов'язкових аудиторних занять та надання умов для якісної самостійної роботи студентів;
- створення умов для творчої діяльності викладачів та зменшення їх завантаження непродуктивною канцелярською роботою.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Кропивка А.И. (Харьков)

Каждый преподаватель иностранного языка понимает, насколько важно не ограничивать изучения языка лишь учебниками. В наше время важна способность и готовность выпускника вуза к общению с носителями языка и в повседневной жизни, ведь личные контакты, человеческие отношения играют часто решающую роль для достижения взаимопонимания между представителями различных культур.

Умение использовать в речи иноязычные пословицы и поговорки, крылатые выражения, афоризмы и известные цитаты из литературных произведений зарубежных классиков трудно переоценить, все это делает речь не только богаче, но также максимально приближенной к речи носителя языка. Самым эффективным способом придать своей речи аутентичности является чтение художественной литературы на изучаемом языке. Читая иноязычный текст,

человек повторяет изученный лексический и грамматический материал, запоминает написание и значение слов, словосочетаний и, таким образом, совершенствует свои знания иностранного языка. При этом навыки чтения являются и конечной целью обучения, и средством достижения этой цели. В процессе обучения иностранному языку чтение является одним из важнейших источников языковой и социокультурной информации. Использование литературных текстов, например, в рамках домашнего чтения позволяет не только превратить процесс изучения иностранного языка в увлекательное занятие, но и помогает учащимся познакомиться с современными реалиями страны изучаемого языка. Уроки домашнего чтения бесспорно ценны: во-первых, потому, что учащийся соприкасается с «живым» языком, а не условно-учебным; во-вторых, есть возможность высказать свое мнение и дать оценку произведению, его идейному содержанию и героям. Именно во время беседы по текстам учащимся легче всего освободиться от жестких рамок учебного процесса и свободно выражать свои мнения и эмоции. Читая иноязычную литературу, можно не только узнать новые слова и метафоры, описывающие душевные переживания, но и научиться более дифференцированному и нюансированному изложению и описанию событий, что в свою очередь обогащает наш мир чувств и развивает способность к сопереживанию.

При организации чтения на иностранном языке необходимо учитывать целый ряд особенностей, которыми обладает художественный текст:

- системный характер, обуславливающий значимость всех компонентов в тексте и предполагающий рассмотрение их во взаимосвязи;
- антропоцентризм, диктующий необходимость трактовки событий и явлений через призму общечеловеческих ценностей;
- образность – образный строй, обуславливающий необходимость «мышления в образах», активизации и развития воссоздающего воображения;
- диалогичность, которая предполагает активное сотворчество автора и читателя и развитие у студентов умений поиска средств и способов выражения, например, разных точек зрения, идейных позиций, оценок, смены повествовательной перспективы и др.;
- полисемантичность, вариативность толкований смысла литературного текста, из которой вытекает одна из важнейших целей обучения пониманию текста – проникновение в его смысл;
- присутствие в канве повествования подтекста, что выдвигает необходимость формирования умений постигать скрытые связи между высказываниями и мотивы, а также умений семантического анализа, основанного на прогнозировании семантики слов, предложений и контекста;
- наличие в литературном тексте лингвострановедческой информации, что предполагает формирование таких умений, как поиск и выявление носителей данной информации в элементах языкового и структурного оформления художественного текста.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВИДЫ ГРАММАТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ 3 КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Кузьмина В.С. (Харьков)

Согласно учебной программе основным грамматическим материалом, изучаемым на 3 курсе, являются неличные формы глагола – the Infinitive, the Gerund and the Participle. В учебниках и учебных пособиях, которыми пользуются студенты, есть большое количество упражнений на употребление вербидов, однако, эти упражнения не носят коммуникативного характера и не могут использоваться для интерактивных видов работы в аудитории. Это такие виды упражнений, как: 1) Choose between the infinitive and ing-form; 2) Point out the infinitives and ing-forms and point out their functions; 3) Translate into English, using either infinitives or ing-forms; 4) Open the brackets using the required form the infinitive or ing-form [1]. Несомненно, такие виды упражнений полезны и необходимы для закрепления изученного грамматического материала, однако, на заключительном этапе работы, на наш взгляд, следует использовать и творческие упражнения, характерные для коммуникативного подхода к обучению иностранному языку. Известно, что при таком подходе учитываются особенности реальной коммуникации, а в основе процесса обучения должна лежать модель реального общения.

Опыт показывает, что при выполнении коммуникативных упражнений в аудитории создаются ситуации, приближенные к реальности. Таким образом, студенты могут использовать усвоенные грамматические структуры для выражения своего мнения. Такие задания также способствуют формированию умений общения и создают режим работы, адекватный условиям реальной коммуникации, что в условиях учебного процесса обеспечивается использованием парной и групповой работы [2].

В качестве примера приведем два вида заданий для работы над Герундием.

1. Interview. Студенты работают в парах. Один из них - известный спортсмен (актер, общественный деятель и т. д), а второй – журналист, который собирается опубликовать в газете интервью с известной личностью. В зависимости от уровня группы студенты либо получают готовые вопросы, либо составляют их сами, используя, например, герундий в функции предложного дополнения. E.g. Which competition are you most interested in winning? Are you afraid of losing your title? Etc.
2. Controlled or free discussion. Студентам предлагается обсудить несколько рекомендаций для успешной подготовки к экзаменам, которые даны в форме упражнения Match the two halves of each sentence:

1. Begin by	a) being interrupted
2. Be realistic. There's no point in	b) making a list of what you have to do
3. Find a quiet place where you can work	c) making plans you can't possibly do without

После выполнения этих упражнений студенты, работая в группах, составляют свой список рекомендаций либо используют список выражений,

предложенных преподавателем, либо получают указание, какие неличные формы глагола следует употреблять.

Литература

1. Гордон Е.М. Грамматика современного английского языка / Е.М. Гордон, И.П. Крылова – Москва: Высш. Шк., 1986 – 430 с. 2. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press, 2001 – 224 с.

СОЗДАНИЕ АТМОСФЕРЫ ДЛЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Курек Т.Г. (Харьков)

Ни для кого не секрет, что в настоящее время обучение иностранному языку рассматривается под углом зрения обучения коммуникативной деятельности, умению общаться, поэтому внимание учёных, методистов и учителей направлено на поиск резервов для совершенствования уроков иностранного языка, на повышение его эффективности. Учителя стараются не выпускать из виду тот факт, что значительную часть процесса обучения занимает общение, которое должно стать естественным и реальным.

Существует огромное количество ситуаций реального общения, которые могут возникнуть на уроке: приветствие; знакомство детей с новым учеником; рассказ смешной истории, которая неожиданно пришла на ум; похвала ученика за хороший ответ; совет обратиться к словарю и т. д.

Сложно переоценить роль «речевой зарядки» в начале урока, которая и есть материал для развития спонтанной речи обучающихся. Например: На прошлой неделе я не ходил в бассейн (учащиеся стремятся выяснить причину: был ли закрыт бассейн, болезнь, много работы, морозная погода, приехали друзья и т.д.). Или мой друг потерял кошелек на рынке (на каком рынке, сколько было денег, что было кроме денег, как это случилось). Как мы видим, можно создать ситуации, приближенные к реальным.

А как же учителю эффективнее всего сформулировать речевые задачи, в которых есть и мотив, и цель речевого действия, и возможность для учащихся употреблять необходимые образцы реального общения. Всё это есть в игре, которая позволяет максимально реализовать личностно-деятельностный подход в организации обучения. Именно в игре создаются такие условия, в которых учащиеся не просто выполняют различные упражнения для того, чтобы когда-нибудь в будущем заговорить на иностранном языке, а действительно говорят на каждом отдельном уроке о том, что их окружает и волнует. Эффективное усвоение материала может проходить только в условиях личностно-ориентированного и деятельностного подхода.

Таким образом, в ходе игры создаются ситуации, в которых каждый ученик в классе имеет возможность сформулировать собственную цель, создать свой продукт, используя свои темпы работы. Главная задача учителей состоит в правильном выборе игр, чтобы научить детей пользоваться новым языковым

материалом, который они усвоят надолго, при условии, если будут установлены связи между уже известными им и вновь вводимыми языковыми явлениями.

Существует много лексико-грамматических упражнений для развития коммуникативной деятельности.

Communication activity 1. Area practiced. Relative clauses

The class is divided into 4 groups. Each group receives cards (A, B, C, D). The students look at the pictures and describe the items on their cards without saying the name of the item. The groups can race each other to guess the six items first, or set a time limit and tell each group to count the words they guess correctly.

Communication activity 2. Area practiced. Verbs + gerund/infinitive; what clauses

The students read through the statements and then write 2 more in the blank spaces at the bottom. For example, *What can't you stand about learning English? When do you hope to go to the cinema this week?* When you are confident that the students understand the task, tell them they must speak to as many classmates as possible. When they have completed the task, ask some students what they found out about.

Communication activity 3. Area practiced. Conditionals review

Before you copy the cards, complete the three blank ones with topics that are appropriate for your students. Personalize or localize the themes. Divide the class into groups of three and give each group a set of cards. Ask the students to take one card at a time and discuss it with their group. Monitor and check that students are using conditionals correctly.

A 'POST-NORMATIVE' PEDAGOGY

Aida Kutoyan (UK)

It is incontrovertible that the English language has established itself as a global lingua franca.

The global expansion of English as an international lingua franca has been presented in different models, but by far the most influential of these was produced by B. Kachru [3]. According to his model, the current sociolinguistic profile of English may be viewed in terms of three concentric circles: the Inner Circle, the Outer Circle and the Expanding Circle. The Inner Circle is represented by the countries where English is used as the first language (ENL) such as the UK, the United States, Canada, Australia and New Zealand. These countries constitute the Anglo-Saxon world and have traditionally provided English with its cultural and linguistic impetus. The Outer Circle reflects non-native varieties of English (ESL) in countries which were historically incorporated into the British Empire and retained English in an official and institutional capacity upon independence. Notable examples include India, Malaysia and Pakistan. The Expanding Circle represents those regions which, although not incorporating English into their own social, administrative and legislative structures, are nonetheless increasingly dependent on English as a communicative medium (EFL) to enable and facilitate trade, commerce, travel, diplomacy, science and technology. China, Korea and Ukraine are among these countries.

According to Kachru [4], the Inner Circle countries are 'norm-providing', the Outer Circle countries are 'norm-developing', and the Expanding Circle countries are 'norm-dependent.' Such labels imply that native speakers of the Inner Circle are

uniquely entitled to establish standards which all non-native speakers are expected to subscribe to. However, with the English language having transmuted into so many varieties due to its incorporation into a wide range of cultural, political, geographical and linguistic contexts, the idea that native speaker norms are any longer relevant has been called into question by a number of researchers.

Although Kachru's model has obvious limitations, the three circles remain a generally accurate representation of the global spread of English and, most importantly, clearly demonstrate that the English-speaking population of the Expanding Circle outnumbers that of the other two circles. B. Seidlhofer [5, p. 210-211] has concluded from this statistical fact that, "for the first time in history, a language has reached truly global dimensions, and as a consequence is being shaped, in its international uses, at least as much by its non-native speakers as its native speakers."

This change in the numerical balance of native and non-native English speakers has immense implications in terms of the future development of the English language, academic research and, most significantly for us, pedagogical practice.

Acknowledging the shift in language ownership and the fact that the language is being increasingly influenced and shaped by non-native speakers poses the question as to whether it should any longer be necessary to take native speaker pronunciation (Standard English) as a target model. One of the strongest arguments for not attempting to replicate Standard English is the inherent difficulty in defining it in the first place. What standard are we supposed to be following?

P. Trudgill [6] describes Standard English as a variety of English that has been standardized through a process of determination, codification and stabilisation. He regards it not as a language but simply as the most influential and prestigious dialect of English and the one most associated with being educated.

H.G. Widdowson [7] suggests Standard English is a dialect which, although having institutional application in its written form, can be expressed through any accent in its spoken form and consequently possesses no distinctive phonology.

The common theme here is that Standard English is simply a dialect of English and one that it is neither qualitatively superior to nor intrinsically more accurate than any other. Where does this leave us as English language educators? Should we be worried about the fact that there is no universal standard to which we must direct our teaching or should we exploit this realisation in order to reassess our entire approach to teaching phonetics and align our teaching outcomes more closely to the phonological capacity and language requirements of our learners?

M. Dewey [1] believes it is, and has labelled this the 'post-normative' approach to language learning. In essence, the post-normative approach aims to achieve mutual intelligibility between non-native speakers of English, for whom the difficulties of English pronunciation preclude clarity. It is not intended to replace the traditional approach, but to facilitate practical communicative needs. Neither would it prevent a learner from transferring their focus towards native-speaker pronunciation at a later stage of their learning if they so wished.

The notion of post-normativity can be articulated to teachers as a framework of choices available when deciding whether/ to what extent/ which (if any) language norms are relevant to their immediate teaching contexts. Educators would have to decide upon the contextual conditions of language that their learners require and determine whether

or not a post-normative approach is appropriate for their specific needs. For example, the necessity of learning conventional English pronunciation norms is far greater for a student who wishes to study or work in an English speaking country than it is for one who wishes to represent a Ukrainian business interest in Poland. Awareness of their learners' needs would thus enable educators to make informed decisions as to what language norms are to be achieved in their own classrooms.

In conclusion, if our intention as educators is to facilitate each student in meeting his/her unique linguistic aims, then insisting that all of our learners conform to native-speaker competence might actually prove to be counter-productive; time wasted on accurate phonology (especially when it is clear that no standard phonology exists) might be far better directed towards other learning outcomes. It therefore seems that consideration of a 'post-normative' approach to teaching provides the teacher with a viable alternative that could conceivably enhance the one-dimensional traditional approach.

References

1. Dewey, M. Towards a post-normative approach: learning the pedagogy of ELF / M. Dewey // *Journal of English as a Lingua Franca*. – 1/1, 2012. – P. 141-170.
2. Jenkins J. Current perspectives on teaching World Englishes and English as a lingua franca / J. Jenkins // *TESOL Quarterly*. – 40/1, 2006. – P. 157-181.
3. Kachru B. Teaching World Englishes. / B. Kachru // (ed.) (1982/1992). *The Other Tongue: English Across Cultures* (2nd ed.) B. Kachru (ed.) (1982/1992). – Chicago: Illinois University Press, 1992. – 384 p.
4. Kachru B. World Englishes 2000: Resources for Research and Teaching. / B. Kachru // *World Englishes 2000* In L. Smith & M. Forman (eds.). – Honolulu, HI: University of Hawaii Press, 1997. – P. 48-67
5. Seidlhofer B. Research Perspectives on Teaching English as a Lingua Franca / B. Seidlhofer // *Annual Review of Applied Linguistics*. – 24, 2004. – P. 209-239.
6. Trudgill P. Introducing language and society / P. Trudgill // London: Penguin, 1992. – 79 p.
7. Widdowson H.G. The Ownership of English / H.G. Widdowson // *TESOL Quarterly*. – 28/2, 1994. – P. 377-389.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ

Кучик Г.Б., Ольхович-Новосадиук М.М. (Львів)

Сьогодні використання інформаційних технологій в системі освіти набуває все більшої актуальності. Це, насамперед, нові технічні засоби та інформаційні ресурси. Водночас, це нові форми і методики викладання, інноваційний підхід до процесу навчання, мета якого – всебічне залучення студента до процесу навчання через використання інтерактивних та комунікативних методик.

Одним із завдань комунікативного підходу в даному випадку може розглядатися формування комунікативної компетенції. При цьому, всі інші цілі (освітня, виховна, розвиваюча) підпорядковані реалізації цієї головної мети. Оскільки використання ресурсів Інтернет надає доступ до автентичної та актуальної інформації, а також забезпечує свободу спілкування з носіями мови, тобто створює природне мовне середовище, незалежно від соціальних бар'єрів, то звідси можна припустити, що комунікативна компетенція передбачає формування здатності до міжкультурної взаємодії [2].

На основі ресурсів Інтернету можна вирішити декілька типів дидактичних завдань: поповнювати словниковий запас лексичними одиницями автентичних текстів Інтернету; удосконалювати вміння діалогічного та монологічного мовлення на основі проблемного обговорення інформаційних ресурсів Інтернету; формувати та вдосконалювати мовні навички на основі опрацювання навчальних ресурсів різноманітних дистанційних курсів з іноземної мови та спеціальних курсів і дисциплін; формувати мотивацію на основі систематичного вивчення «живих» матеріалів [1]. Для поставленої мети необхідним є вірний вибір методів подачі інформації, створення умов практичного закріплення навичок мови для кожного студента, обрання таких методів навчання, які дозволили б кожному студентові проявити свою активність та творчість у навчальному процесі.

Навички мовної комунікації розвиваються через можливість використання Інтернет простору та спеціальних можливостей: організації відеоконференцій, телемостів, круглих столів, дискусійних клубів, синхронного звукового спілкування тощо [3]. Важливою умовою цього є використання високоякісної сучасної техніки. Окрім того, застосування прикладних комп'ютерних програм полегшує організацію усного чи письмового (як правило, діалогічного) спілкування в процесі навчання.

Таким чином, комунікативна компетенція студента як основа досягнення навичок і вміння усного (письмового) спілкування передбачає залучення у навчальний процес нових та удосконалених дидактичних прийомів. Тут важливо обрати відповідну стратегію, яка моделює спілкування, спрямовану на створення психологічної та мовної готовності до спілкування (комунікації), на свідоме осмислення матеріалу. Необхідно, щоб таке завдання робило можливим активне залучення всіх знань і вмінь студента. Використання у цій стратегії ресурсів Інтернет сприяє зростанню зацікавленості студентів у вивченні іноземної мови через накопичення та розширення їхніх знань і досвіду [4].

Комунікативне навчання мови за допомогою мережі Інтернет підкреслює важливість розвитку здатності студентів і їх бажання належним чином використовувати іноземну мову з метою ефективного спілкування та набуття нових навичок та знань. Формуючи комунікативні вміння, Інтернет допомагає в активізації лексичних і граматичних навичок, забезпечуючи справжню зацікавленість і, отже, ефективність.

Література

1. Кушніренко А.Г., Леонов А.Г. Що таке Інтернет? Інформаційні і комунікаційні технології в освіті / А.Г. Кушніренко, А.Г. Леонов // Інформатика і освіта. – К., 1998. – № 5. – С. 7–15. 2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 95 с. 3. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – М., 2001. – № 2. – С. 12–18. 4. Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика / Р.К. Потапова. – М.: Комкнига, 2005. – 368 с.

СПЕЦИФІКА ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВНЗ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Лазуткіна Ю.А. (Краматорськ)

Володіння іноземною мовою є один з основних механізмів реалізації процесів інтеграції України у європейський та світовий науковий, освітній та культурний простір. Зростання ролі вивчення іноземних мов пояснюється реформуванням системи освіти в Україні у рамках її участі у Болонському процесі, що висуває нові вимоги щодо вивчення іноземних мов. Так, за рекомендаціями Комітету Ради Європи з питань освіти випускники вищих немовних навчальних закладів (ВНЗ) мають володіти професійно-орієнтованими іноземними навичками і вмінням в усіх видах мовленнєвої компетенції, рівень сформованості яких визначається на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця [1].

У сучасних умовах іноземне спілкування стає істотним компонентом майбутньої професійної діяльності фахівця, у зв'язку з цим значно зростає роль дисципліни «іноземна мова» на немовних факультетах вузів. Державний освітній стандарт вищої професійної освіти вимагає урахування професійної специфіки при вивченні іноземної мови, її націленості на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності випускників. Особливої актуальності набуває професійно-орієнтований підхід до вивчення іноземної мови на немовних факультетах вузів, який передбачає формування у студентів здатності іноземного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення [2]. Під професійно-орієнтованим розуміється вивчення, ґрунтоване на врахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, що диктується особливостями майбутньої професії або спеціальності.

Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови визнається в даний час пріоритетним напрямом в оновленні освіти. З'явилася гостра необхідність по-новому оцінити процес навчання взагалі і на навчання іноземної мови зокрема. Іноземне спілкування стає істотним компонентом професійної діяльності фахівців. Аналіз педагогічних науково-методичних джерел показав, що існує незліченна кількість методичних напрямів і технологій навчання іноземної мови на немовних факультетах вузів. В даний час ставиться завдання не лише опанувати навички спілкування іноземною мовою, але і набути спеціальних знань за фахом. Вузівський курс іноземної мови для немовних спеціальностей спрямований, насамперед, на практичне оволодіння навичками усного та писемного мовлення і несе професійно орієнтований характер. Спостереження дослідників та власний педагогічний досвід підтверджують той факт, що ефективним засобом та однією з прогресивних форм організації навчально-виховного процесу й забезпечення інтенсифікації процесу навчання ІМ на сьогодні залишається реалізація комунікативних ситуацій у рольових та ділових іграх, метою яких є формування у студентів міжкультурних професійно-орієнтованих умінь не тільки в говорінні, але й у читанні, аудіюванні, письмі під час розв'язання ними різноманітних проблем ділового та повсякденного життя. Запровадження ігрових форм, методів і прийомів навчання з використанням

парних, групових, колективних форм роботи студентів у навчальний процес видається надзвичайно важливим для забезпечення ефективного навчання студентів немовних спеціальностей.

Питання використання гри як засобу інтерактивного навчання у межах навчально-виховного процесу не є новим. Ефективність застосування ігор у навчанні ІМ підтверджена численними науковими дослідженнями. Ігровий метод навчання сприяє вирішенню важливих методичних завдань, а саме: створення психологічної готовності студентів до іншомовного спілкування; забезпечення багатократного повторення мовного і мовленнєвого матеріалу; тренування у виборі необхідного мовленнєвого варіанту, що сприяє забезпеченню природної адаптації до нового соціального середовища і навчальної діяльності й готує студентів до реального іншомовного спілкування. У грі відображується предметний й соціальний зміст діяльності, моделювання систем взаємовідносин, адекватних умов формування особистості. Міцність засвоєного мовного і мовленнєвого матеріалу в процесі навчання може бути забезпечена за рахунок систематичного повторення лексичного та граматичного матеріалу, виконання численних тренувальних вправ, творчих завдань, на основі яких у студентів виникає особиста і професійна зацікавленість у роботі. Виконання різноманітних вправ поєднує мовне тренування з мовленнєвою практикою, що забезпечує перехід від свідомого вивчення мови до автоматизації мовленнєвих дій, тобто формування сталих мовленнєвих навичок.

Специфіка іншомовної професійної підготовки передбачає насамперед відбір дидактичних матеріалів за фаховим спрямуванням, а отже засвоєння іншомовного матеріалу неможливе без знань у професійній сфері, і це визначає актуальність міжпредметних зв'язків для успішного навчання іноземної мови.

Таким чином, проаналізувавши специфіку іншомовної підготовки фахівця немовного профілю, визначивши вміння, якими він повинен володіти в межах обраної спеціальності, зазначимо що лише за умов дотримання таких критеріїв формування у випускників немовних ВНЗ системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності зростатиме їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Література

1. English for Specific Purpose (ESP). National Curriculum for Ukrainian Universities (Draft). – Kyiv, 2004. – 94 p. 2. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки спеціаліста. - Міністерство освіти і науки України. – К., 2002. – 31 с. 125.

ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ ЯК ПРИКЛАД ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ, СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ланова А.М. (Харків)

ІДІОМИ, ПРИСЛІВ'Я, ПРИКАЗКИ є необхідним мовленевим і мовним матеріалом будь-якого курсу іноземної мови. Вони необхідні як для розвитку рецептивних умінь усної і письмової мови, так і для розвитку умінь говоріння і письма. Від того, наскільки великий засвоєний репертуар ідіоматичних засобів

досліджуваної мови, багато в чому залежить обсяг розуміння не тільки змісту, але і змісту мови співрозмовника. Використання прислів'їв і приказок у власних висловлюваннях може значно підвищити образність і виразність мови, додати їй велику глибину, елемент філософського осмислення ситуації.

Однак прислів'я і приказки на уроці іноземної мови можуть використовуватися не тільки з метою їхнього запам'ятовування і правильного чи тлумачення вживання в мові, але і як засіб розвитку і контролю цілого комплексу комунікативних навичок і умінь: лексичні і граматичних, говоріння і письма, читання й аудіювання.

У рамках філологічного і лінгвістичного утворення необхідно також формувати знання про існуючі джерела інформації з того чи іншого питання, зв'язаного з мовною культурою мови, умінь самостійно знаходити ці джерела; готовність і потреба до постійного відновлення і корекції наявних мовних знань і мовних умінь.

На уроці прислів'я і приказки можна використовувати для рішення найрізноманітніших задач. З їхньою допомогою можна активізувати лексику, граматику, формувати і контролювати різні види читання, розвивати умінь монологічного і діалогічного усного мовлення і письма.

Використання прислів'їв і приказок відкриває багато можливостей для розвитку продуктивних умінь усної і письмової мови. Дані завдання можуть мати різний рівень складності і різний ступінь лінгвістичної, комунікативної, філологічної виправданості. Однак завдання, зв'язані з інтерпретацією прислів'їв, їхнім коментуванням практично завжди багатофункціональні, сприяють комплексному формуванню і розвитку мовних, мовних, соціокультурних, лінгвістичних знань, умінь і навичок.

Each of the following proverbs can be rewritten more briefly without changing the meaning.

For example: When two elephants fight, the grass will suffer (African). Elephants fight—grass suffers.

The grass is always greener on the other side of the fence.

In pairs comment on the following proverbs and express your agreement or disagreement.

Brain storm ideas that come to your mind when you think about learning.

Waste not, want not.

All that glitters is not gold.

Search the Internet and find proverbs. Illustrate the proverbs. Work in pairs .

Express your agreement or disagreement.

Hold a round table discussion on the role and significance of the proverbs.

Прислів'я і приказки добре сполучаються з використанням різних текстів, у тому числі філософських, художньо-літературних, історичних, наукових, професійних, тобто текстів з різних предметних галузей.

Метафоричність прислів'їв дозволяє успішно використовувати їх у різних ситуаціях і стосовно до рішення різних проблемно-комунікативних задач.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ВЕРОЯТНОСТИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ПРИ АУДИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Ластовка К.И., Шарун Ю.Ф. (Харьков)

Данная работа относится к вопросам методики преподавания иностранных языков и связана с вероятностным прогнозированием содержания иноязычного текста, воспринимаемого на слух.

Смысловое восприятие представляет собой сложный процесс приёма и переработки информации, в котором психологи выделяют две составляющие: процессуальную сторону установления смысловых связей – осмысление и результативную сторону – понимание/непонимание. Одной из психологических особенностей протекания процесса восприятия у субъекта деятельности является опережающий характер восприятия, поскольку человек естественным образом (осознанно или подсознательно) прогнозирует наиболее вероятную для данной ситуации реализацию явления. Такое вероятностное прогнозирование особенно ярко выявляется в смысловом восприятии вербального сообщения, что позволяет говорить о вероятностном характере восприятия речевого сообщения как одной из определяющих особенностей этого процесса [1].

В рамках методики преподавания иностранных языков восприятие информации на слух происходит в ходе такого вида речевой деятельности, как аудирование. Основными параметрами восприятия сообщения являются уровень понимания прослушиваемого текста и дискретность процесса его восприятия. Последовательность осмысления информации определяет «возможность увидеть графическую форму слов, выделить знакомые и незнакомые лексические единицы, сделать паузу, повторно вернуться к незнакомому или непонятому явлению» [3, с. 384].

Специфика восприятия сообщения на слух обусловлена однократностью и кратковременностью предъявления информации, континуумной структурой текста [2, с. 184-190], сочетанием аналитико-синтетических операций по распознаванию языковой формы и извлечению содержания. Эти особенности активизируют другие (по сравнению с чтением) механизмы осмысления информации, которые ориентированы не столько на лексико-грамматические единицы, сколько на установление смысловых связей между выраженными словами понятиями, а также между частями текста. При этом в качестве характеристики уровней понимания принимается не изменение этого процесса от слова к тексту, а углубление, изменение степени понимания слушающим предмета основной мысли говорящего, основного содержания высказывания [1]. Однако, при аудировании для осмысления и результирующего понимания текста решающее значение имеют фонетические, лексико-грамматические и социокультурные знания слушателя.

Особенности осмысления аудируемого текста обуславливают в свою очередь специфику вероятностного прогнозирования их содержания. Если осмысление аудиотекста базируется большей частью на выстраивании смысловых связей, то и единицами прогнозирования будут выступать прежде всего смысловые блоки, выраженные определенными грамматически структурированными лексическими единицами [3, с. 385].

Таким образом, навыки вероятности прогнозирования при устном переводе эффективнее развиваются на аудиотекстах, когда нет зрительной опоры и распознавание языковой единицы с последующим извлечением содержания осуществляется из континуумной структуры текста, что вынуждает слушателя оперировать смысловыми блоками, а не языковыми единицами. Соответственно, чем шире контекст и сложнее структура целого сообщения, тем больше восприятие этого сообщения зависит от его вероятностной оценки.

Литература

1. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя. – М. : Русск. яз., 1989. – 222 с. 2. Лотман Ю.М. Устная речь в историко-культурной перспективе / Ю.М. Лотман // Избранные статьи. Т. 1. – Таллинн, 1992. – С. 184-190. 3. Титкова С.И. Развитие механизмов вероятностного прогнозирования и языковой догадки при обучении иностранным языкам / С.И. Титкова // Язык и межкультурная коммуникация : материалы II Международной науч.-практ. конф. – Великий Новгород, 2011. – С. 383-385.

ДО ПИТАННЯ ПРО КОРЕКЦІЮ ПОМИЛОК У МЕЖАХ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Легейда А.В. (Харків)

Помилки як такі виникають в результаті невірної здійсненої операції при виборі мовних одиниць іноземної мови для вираження правильно закодованої на когнітивному рівні думки. При вивченні іноземної мови спостерігаються варіанти помилок, як пов'язаних із процесом інтерференції рідної мови у іноземну мову, так і тих, що виникли у процесі опанування іноземної мови внаслідок невірної інтерпретованих мовних закономірностей. При комунікативно-орієнтованому навчанні традиційно виділяють такі типи студентських помилок: 1) помилки, які студент може виправити самостійно, якщо викладач вкаже на їх наявність; 2) помилки, яких студенти припускаються у вивченому матеріалі та які не можуть бути виправлені ними самостійно, навіть за умови, що на них буде зроблено акцент викладачем; 3) помилки, що виникають при опрацюванні незнайомого матеріалу, що містить мовні структури нові для студентів.

Вважаємо, що метою викладача у межах комунікативно-орієнтованого навчання іноземної мови є надання допомоги студенту у опануванні навичок спілкування іноземною мовою, не вдаючись до постійних виправлень. Доцільним вбачається акцентування помилок лише наприкінці роботи над певним комунікативним завданням з метою збереження безперервного характеру комунікативного процесу. Корекція мовлення студентів викладачем повинна бути представлена та оформлена скоріше як форма нагадування студентам про конструкції нормативної мови (англійської у даному випадку), але зовсім не як критика їх відповідей. Викладач може у цьому плані вдаватись до використання жестів, повторення фрагменту фрази з певним інтонаційним акцентом на помилці, що її припустився студент, сфокусувати правильний варіант слова або мовленнєвий фрагмент, підкріплюючи це ситуаційно і т. ін. Окрім подібних форм корекції помилок викладачам також рекомендується використовувати форми

запису мовлення студентів на аудіо та відео носії із метою наступного більш детального аналізу та порівняння із мовленням носіїв мови (такі методи вбачаються досить продуктивними у межах вивчення курсу практичної фонетики).

Корекція помилок студентів викладачем повинна бути спрямована на формування навичок автоматичного самоконтролю, при цьому зовнішній контроль з боку викладача повинен зменшуватись у прямо пропорційній залежності від росту здібностей формування самокорекції з боку студентів. У зв'язку з цим, з нашої точки зору, методичний апарат повинен переважно містити вправи, спрямовані на розвиток самоконтролю і самостійної роботи студентів. Сформований механізм самоконтролю є компонентом мовленнєвих навичок і одночасно надає студентам відповідальності за реалізацію мовленнєвої діяльності. На етапі мовленнєвої підготовки механізм самоконтролю і самокорекції націлено на оптимальний вибір лексичних одиниць та граматичних структур у відповідності до норм іноземної мови для рішення певної комунікативної мети. У процесі її рішення викладач повинен заохочувати постійний самоконтроль і самокорекцію з боку студентів, що виявляється у порівнянні проміжних результатів із мовним еталоном, до якого вони прагнуть. У даному випадку слід чітко розрізняти ті ситуації, коли допомога викладача дійсно потрібна і виявляється у стимулюванні самостійного виправлення помилкових дій студентів за допомогою сигналів вказування на помилку (наприклад, встановлення лінгвістичної зони помилки). Проте, іноді студенти потребують певного часу для обдумування правильної відповіді з метою усвідомлення та корекції помилки. Існує низка певних методичних прийомів, що використовуються для формування механізму самокорекції: 1) аудиторне спілкування викладача із студентами; 2) акцентування уваги на потенційних мовних труднощах та супровідне коментування у ході академічного процесу; 3) різні прийоми фіксації найчастотніших помилок; 4) виконання тестових завдань із самоконтролем за ключами, що надаються.

ІМІДЖЕВЕ ВІДЕО НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ США В АСПЕКТІ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Лисичкіна І.О., Старух В.О. (Харків)

Імідж є одним із механізмів впливу на суспільство, саме тому ефективність іміджу організацій, зокрема військових структур, залежить від складових його формування з метою забезпечення успішності як позиціонування, так і підтримання позитивного ставлення до цих організацій з боку суспільства.

Мета цього дослідження полягає в окресленні особливостей іміджевого відеофільму Національної Гвардії США [1] в аспекті його перекладу українською мовою.

Іміджевий фільм має на меті презентацію окремих фактів про організацію, її діяльність, історію, завдання, керівництво для формування схвального враження у певної цільової аудиторії. Іміджевий фільм має бути ретельно продуманим і спланованим з точки зору прагматики й комунікативної ефективності. Крім того,

важливою вимогою до створення іміджевих відео є загальна достовірність матеріалів про діяльність організації.

Специфіку досліджуваного іміджевого відео Національної Гвардії США, яка має бути врахована у перекладі українською мовою, становлять:

1. Патріотичні гасла на кшталт "*We are citizens. We are soldiers. We are your neighbours. We are always ready. We are always there*", які реалізуються від першої особи. Гасла мають чіткий ритм та легко запам'ятовуються, чому сприяють паралельні граматичні конструкції з анафорою: *We are*.

2. Використання невеликої кількості спеціальної лексики, що не потребує додаткових знань у військовій сфері та дозволяє адресату краще зрозуміти представлену у відео інформацію: *soldiers, Armed Forces, fighters, emergency response, evacuation, ground suppression*.

3. Наведення ключових фактів з історії країни на кшталт *Revolutionary War, 9/11*, та власних назв на позначення географії службово-бойової діяльності Національної Гвардії США (*Afghanistan, Iraq, Sinai*).

4. Використання лексичних одиниць з позитивною конотацією: *has truly operational force, perform remarkable fit*, що найкращим чином характеризують Національну Гвардію США.

5. Звернення до основних концептів на кшталт *VIGILANCE (The Army National Guard vigilance saves lives, preserves peace, maintains civil order and supports recovery aids)*.

6. Використання статистичних даних: *358,000 citizen soldiers, 50,000 Army National Guard members, 480,000 soldiers, 3,000 communities, 54 joint force headquarters*.

Таким чином, досліджуване іміджеве відео Національної Гвардії США можна вважати спрямованим на формування позитивного іміджу, адже він максимально наближений до адресата, характеризує цю військову структуру з урахуванням усіх виконуваних нею функцій як у межах, та і поза межами країни, та не переобтяжений складною лексикою, що робить його добре зрозумілим адресатові. Відеофільм має чітку структуру, чіткий ритм та характеризується швидкою зміною фактів, що відповідає динамічності як одній із позитивних рис цієї організації. Основним завданням перекладача є збереження комунікативних стратегій та засобів вербалізації позитивного іміджу, який закладений в оригіналі, враховуючи культурний аспект цього іміджевого відео.

Перспективними є подальші дослідження, спрямовані на встановлення ступеня ефективності іміджевого відео військових структур різних країн в аспекті перекладу.

Список джерел ілюстративного матеріалу

1. Army National Guard 375 Years of Value and Vigilance [Електронний ресурс] // The National Guard: official page: Media Gallery. – Режим доступу: <http://www.ng.mil/mp/default.aspx?VID=1071>.

ВЕРОЯТНОСТНОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Лукашенко И.Н. (Харьков)

Внутренними психологическими механизмами речевой деятельности являются процессы восприятия, понимания, запоминания и опережающего отражения [2].

Усвоение иностранного языка предполагает гибкость и подвижность мыслительных процессов, быстроту и легкость прогнозирования наиболее вероятной гипотезы слова, словосочетания и текста.

В зависимости от того, в какой мере прогнозирование становится необходимым и привычным компонентом учебной деятельности учащегося, в той мере идет его развитие как субъекта этой деятельности и повышение уровня его общего когнитивного развития.

Сформированные умения вероятностного прогнозирования, в частности, прогностические операции, позволяют быстро принимать адекватные смысловые решения в процессе чтения, используя априорный опыт.

Прогностическая деятельность зависит от языкового опыта. Грамматические признаки слов должны быть информативными для прогнозирования той части речи, которой они присущи (напр., артикли *a* или *the* – признак существительного, признак глагола – наличие дополнения, напр., *read – a book, look – at the blackboard* и т.п.

Если в памяти учащихся недостаточный запас моделей слова для проведения операций сравнения и выбора, заданные компоненты слова не способствуют его актуализации.

Механизм прогнозирования включает в себя умения предвосхитить элементы языка на разных уровнях: уровне фонемы, слога, слова, фразы, предложения. Развивать умения прогнозирования на различных уровнях помогают следующие упражнения [1].

Задания на прогнозирование на уровне фонемы и части слова: произносится начало слова, учащиеся его заканчивают, напр. *tele...* (*telephone*), *hand...* (*handsome*), *care...* (*careful, careless*); произносится конец слова, учащиеся восстанавливают его начало: *... port* (*transport, airport*), *... hood* (*brotherhood*), *...dom* (*wisdom*); прослушивая пары слов, учащиеся дифференцируют их звуковые формы: *code – coat; wrote – road, white – wide, pride- bride, foot – food*.

Для развития умения прогнозировать на уровне слова и словосочетания даются задания: подобрать к названному преподавателем слову подходящие по смыслу слова: *nasty ...* (*weather*), *a handsome ...* (*man*), *red...* (*pencil*); подобрать слова, с которыми данное слово ассоциируется: «Утро»: *Morning: wake up, get up, wash, clean one's teeth, get dressed, have breakfast*.

Для развития умения прогнозировать на уровне предложения, основанного на умении сохранить в памяти следы от серии слов и умение соотносить их по смыслу, дается задание закончить предложение: *The child was afraid of ...* (*being alone, dogs*). *He was upset ...* (*because his girl missed the meeting*); дать последующую и/или предшествующую реплику: *It was very cold* (*So we didn't go to the skating-rink*). (*I was tired after work*). *I decided to have a rest*.

Для развития умения прогнозировать на уровне текста, где необходимы направленность внимания, интерес к теме сообщения, определенная скорость мыслительной переработки информации, преподаватель начинает рассказ, учащиеся заканчивают его; преподаватель предъясняет рассказ по частям, после каждой части ученики предвосхищают развитие следующих событий.

Литература

1. Горбунова С.Ю. Формирование прогностических операций в процессе обучения чтению младших школьников с системными нарушениями: Автореф. дис. ... к. пед. наук: 13.00.03 / С.Ю. Горбунова; Моск. гос. открытый пед. ун-т. – М., 2001. – 24 с. 2. Зимняя И.А. Упреждающий синтез и вероятное прогнозирование в речевом поведении. – М. : Наука, 1973. – 431 с. 3. Лукашенко И.Н. Психологические механизмы успешного усвоения иностранного языка (с позиций когнитивной психологии). – В кн. Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна № 959. Серія «Психологія». Випуск 46. – Харків, 2011. – С. 92-96.

КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Лукашенко И.Н., Ковалевская И.В. (Харьков)

Актуальность проблемы школьной дезадаптации все более очевидна в связи с ростом нервно-психических заболеваний у школьников. Анализ зарубежной и отечественной психологической литературы показывает, что термином "школьная дезадаптация", "школьная неприспособленность" фактически определяют любые сложности, возникающие у ребенка в процессе школьного обучения, и свидетельствующие о несоответствии социального и психофизиологического статуса ребенка требованиям и ситуациям школьного обучения [1].

Понятие школьной дезадаптации включает социальные, психолого-педагогические, медико-биологические факторы-условия развития дезадаптации. Показателями дезадаптации мы выбрали: социальный статус (коммуникативный компонент), характеристики интеллектуального развития (когнитивный компонент), мотивацию и оценку степени дезадаптации учащегося учителем (поведенческий компонент).

Одним из условий адаптации младших школьников к обучению иностранному языку является интеллектуальное развитие ребенка. Вербальное мышление, вербальный интеллект, который многими авторами признается наследственным, – важный компонент структуры обучаемости языкам.

Изучающему иностранный язык свойственны специальные особенности речевой иноязычной деятельности: гибкость и подвижность мыслительных процессов, в частности, быстрота и легкость прогнозирования наиболее вероятной гипотезы, умение предвосхищать появление элементов вербального текста (слов или их частей) на основании учета вероятностных связей предшествующих элементов текста [2].

В нашем предыдущем исследовании [1] изучались четыре аспекта школьной дезадаптации – поведенческий, мотивационный, коммуникативный и когнитивный компонент. Оценивался вербальный интеллект, особенно важный для успешного обучения языку, 65 учащихся 1 и 2 классов США по методике «экспресс-диагностика отклонений в умственном развитии», Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупрова.

У большинства учащихся 1 и 2 классов выявлен высокий и хороший уровень вербального интеллекта, который значительно растет с 1-го по 2-й класс. У девочек 1 и 2 классов показатели уровня развития вербального интеллекта выше, чем у мальчиков [1]. Развитие интеллекта как составляющей школьной адаптации приобретает большее значение во 2-м классе. Учебный процесс приобретает интеллектуальный характер со 2 класса, что дает хорошую основу для начала изучения иностранного языка.

На успешность обучения вообще, и обучения иностранному языку, в частности, влияет школьная дезадаптация. Несмотря на рост вербального интеллекта, успешность обучения иностранному языку оказалась низкой, особенно у мальчиков.

Обучение чтению детерминируется состоянием сенсорно-перцептивной и прогностической функции учащихся. Формирование операций прогнозирования оптимизирует процесс обучения как на родном, так и на иностранном языках.

Механизм вероятностного прогнозирования предполагает умение прогнозировать содержание текста на основе имеющихся лингвистических и коммуникативных знаний и опыта учащихся.

Предметом настоящего исследования явилось выявление у учащихся 2-го класса компонентов обучаемости, в частности, умения дифференцировать фонемы (фонематический слух), по методике В.В. Репкина и П.С. Жедек, и состояния прогностических операций, по методике И.А. Зимней, которое проводилось на родном для них языке.

Результаты исследования показали низкое развитие у учащихся 2-го класса обоих умений, что может явиться одной из причин школьной дезадаптации.

Специально подобранные упражнения позволили развивать данные механизмы.

Литература

1. Гімаєва Ю.А. Проблема шкільної дезадаптації у молодшому шкільному віці / Ю.А. Гімаєва, І.В. Ковалевська // Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції „Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість”, К. – 2004. – Т.2 – С.79-81.
2. Лукашенко И.Н. Коммуникативный и личностный аспект овладения языком / И.Н. Лукашенко. – В кн. Філософія спілкування: культура, мова, цінності: мат-ли Міжнародної науково-теоретичної конференції (ХНТУСГ ім. Петра Василенка, 28-30 березня 2012 року) / редкол.: проф. В.М. Вандишев, проф. С.О. Заветний. – Харків: Видавець Савчук О.О., 2012. с. – 142-145.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА

Лученко О.А. (Харьков)

Исследуя системы обучения, американец Джон Келлер обратил внимание на роль мотивации в процессе приобретения знаний, умений и навыков. Им была создана ARCS-модель, которая включает 4 этапа: внимание (A – attention); значимость (R – relevance); уверенность (C – confidence); удовлетворенность (S – satisfaction). Это схема, по которой должно быть построено занятие. Прежде всего, необходимо привлечь внимание учащегося к изучаемой теме, заинтересовать его. Подбор материала должен быть произведен с учетом его уместности для практического использования в языке и должен быть ориентирован на то, чтобы вызвать уверенность у студентов в умении правильно использовать новый материал в процессе общения. Конечным результатом и критерием успешности проведенного занятия должна служить удовлетворенность студента.

Неадаптированный материал и «реалии» предлагается использовать при обучении лексике, грамматике и письменности даже на ранних этапах изучения языка. К реалиям можно отнести рекламные проспекты и листовки-объявления, брошюры, проездные билеты, чеки из магазинов, фотографии вывесок, указателей, предупреждающих надписей; статьи из газет и журналов; рекламные видеоролики из интернета. Рекомендуются самим создавать задания с использованием неадаптированного материала. Когда учащимся удастся уже на ранних этапах обучения применить свои знания на практике, у них возникает чувство достигнутого: «Я смог прочесть и понять написанное на японском». Это особо важно для японского языка, когда изучение письменности служит серьезным препятствием и иногда тормозит переход к практическому применению. Многие учащиеся, теряя уверенность в своих способностях, прекращают обучение.

Еще одной из рекомендаций является введение новых грамматических структур не обособленно, а в контексте ситуации, где их можно использовать. Исходя из этого, рекомендуется подбирать и лексический материал урока. В преподавании японского языка такое построение материала имеет особое значение, поскольку от речевой ситуации зависит выбор стиля речи, грамматических структур и лексических единиц. Ситуативно-стилевая поливариантность создает довольно значительные трудности при изучении японского языка, ведь изучающим приходится учить параллельно как минимум два варианта (официально-вежливый и интимно-фамильярный). Отличий и на лексическом, и на грамматическом уровнях существует очень много. Использование подобного метода организации учебной программы нацелено на тех, кто хочет научиться использовать язык на практике за короткий период.

Преимущества использования данного метода:

- 1) Благодаря использованию конкретных ситуаций в процессе обучения, учащиеся смогут применить эти знания и на практике.
- 2) Установив ситуацию, соответствующую потребностям учащихся, легко поддерживать мотивацию в процессе обучения.

Однако этот метод организации учебного процесса не совсем подходит тем, кто хочет освоить японский язык на высоком уровне. Можно отметить следующие его недостатки:

- 1) Грамматически сложные выражения могут вводиться на начальном этапе обучения, что является нежелательным.
- 2) Часто забываются ранее изученные сведения, и по этой причине сложно накопить нужные знания.
- 3) Сложно выстроить поэтапное обучение.
- 4) В случае классных занятий, когда интересы учащихся отличаются, есть опасность того, что из-за их несовпадения мотивация некоторых студентов понизится.

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА РЕСУРСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Мадєєва І.А. (Харків)

Зміст сучасної освіти в Україні характеризується розвитком суспільства, в якому велика увага приділяється інноваційним процесам в організації вивчення іноземних мов.

Для сучасного уроку характерною ознакою є особистісно-орієнтована освіта, в центрі якої стоїть учень, його особистість, неповторний внутрішній світ. Тому основна мета сучасного вчителя – обрати методи і форми організації учбової діяльності учнів, які оптимально відповідають поставленій меті розвитку особистості учня.

Останнім часом все частіше підіймається питання про використання новітніх інформаційних технологій у школі. Загальновідомо, що основною метою вивчення іноземної мови є формування і розвиток комунікативної культури школярів, навчання практичному опануванню іноземної мови.

Медіа ресурси – це інформативний ресурс, призначений для специфічного сприйняття крізь окремий канал (зір, слух, дотик, нюх, смак) або їх сукупність.

Основними формами роботи з медіа ресурсами на уроках іноземної мови є засвоєння лексики, відпрацювання правильної вимови, навчання діалогічної та монологічної мови, писемності, поповнення знань з граматики.

Під час вивчення іноземної мови за допомогою медіа ресурсів можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань: формувати навички і уміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; удосконалювати уміння письмової мови школярів; поповнювати словниковий запас учнів; формувати у школярів мотивацію до вивчення англійської мови.

Медіа ресурси не тільки забезпечують різноманітність надходження інформації, а й дають змогу її систематизувати та постійно поповнювати її. Однією із форм підготовки до уроків іноземної мови є створення медіа проектів та презентацій, які використовуються на уроках у старшій школі. Така форма роботи сприяє не тільки зовнішній активізації діяльності учня, а й внутрішній, яка базується на основі розвитку пізнавальних інтересів учнів. Адже, готуючи презентацію, необхідно опрацювати багато інформації, узагальнити її та зуміти подати в доступній формі.

Для дітей початкової школи використання медіа ресурсів дає можливість не тільки урізноманітнити форми роботи на уроці, а й зацікавити учнів до вивчення іноземної мови шляхом використання навчальних мультфільмів, аудіо пісень, яскравої наочності. Також медіа ресурси використовують для перевірки засвоєного матеріалу.

Ю.Н. Єгорова відмітила, що використання медіа ресурсів сприяє підвищенню ефективності навчання тим, що:

- засвоєння знань відбувається не через необхідність, а за бажанням учнів;
- мультимедіа сприймається радісно, що стимулює школярів до сприйняття предмета;
- з'являється можливість реалізувати творчі здібності, перебороти страх отримання поганої оцінки, оцінити себе самостійно серед інших учнів;
- створюється атмосфера співпраці та здорового змагання в колективі [1].

Таким чином, використання мультимедіа відкриває учням доступ до нетрадиційних джерел інформації, дозволяє вчителю реалізувати принципово нові форми та методи навчання, що підвищують його ефективність.

Література

1. Егорова Ю.Н. Мультимедиа в образовании – технология будущего / Ю.Н. Егорова // Новые технологии обучения, воспитания, диагностики и творческого саморазвития личности: Материалы. Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Йошкар-Ола, 1995г. – С.101-103.

ОБРАЗОВАНИЕ – КОММУНИКАТИВНАЯ СРЕДА

Маевская Л.Д. (Харьков)

Образование – это коммуникативная среда, в которой каждый человек является субъектом, стремящимся к самосовершенствованию. Старший школьный возраст является важным этапом становления личности. Опыт и знания взрослых помогают старшим школьникам ориентироваться в вопросах, так или иначе связанных с их будущим – работой, карьерным ростом, применением полученных знаний и приобретением новых. Он включается в процесс социализации пока еще не совсем осознанно, но в какой-то мере он уже планирует свою жизнь, отвечает за свои действия, определяет для себя круг обязанностей. В стенах вузов, университетов он учится искусству общения, толерантности, профессиональной культуре.

Образование должно соответствовать запросам и установкам начавшегося 21 века, реализации поставленных целей. Цели обучения иностранному языку также претерпели определенные изменения. Иностранный язык перешел в разряд приоритетных дисциплин, практических дисциплин, получил креативную методическую базу. Эта методика позволяет получить новую информацию по специальности, обменяться опытом с представителями разных стран и культур. Университеты должны подготовить молодого специалиста к участию в гражданских и демократических процессах, к научной деятельности во всех ее проявлениях. И здесь университеты сталкиваются с новыми веяниями, которые диктует рынок труда. Именно он определяет теперь поведение заказчиков образовательных услуг, благодаря ему реформируется традиционная миссия

университетов. В трудах западных и отечественных методистов мы находим обозначения типа «предпринимательский университет», «университет значит бизнес», «центр коммерции». Университеты должны найти свое новое место в новой эпохе, чтобы иметь шансы на будущее. Показательна в этом плане обстоятельная статья нашего ректора, профессора В. С. Бакирова «Образование – наш мощнейший козырь», опубликованная в газете «Время». Основные мысли статьи:

- «... не только государство, но и общество в целом сегодня плохо понимает смысл и функциональные задачи высшего образования».
- «Общество в целом должно осознать простую истину: все хорошее, качественное стоит дорого. Дорого стоит и хорошее образование. Если мы хотим, чтобы Украина имела качественное, на мировом уровне образование – высшая школа должна достойно финансироваться ... на энтузиазме мы долго не продержимся».
- Важно, чтобы «широкая общественность осознала, что сегодня качественное образование – это фундамент нашего экономического, политического, социального благополучия. Оно должно работать ... не вхолостую, а так, чтобы страна, общество сохраняли и укрепляли свою конкурентоспособность» [1, стр. 4].

Организуя обучение иностранному языку в русле коммуникативно-деятельностного подхода, преподаватель максимально уделяет внимание интересам и потребностям обучаемых, их мотивам, нацеливает их на овладение коммуникативной компетенцией в видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме. Пожалуй здесь на первое место выдвигается обучение иноязычной диалогической речи, где обучаемому приходится сталкиваться с трудностями лингвистического и психологического характера. Диалогическое говорение – это не просто речевая активность или практика, это сложное «структурно и содержательно специфически новое явление, определяющее характер взаимодействия людей в процессе их речевого иноязычного общения» [2, стр. 52]. Современный инновационный подход – специалист со знанием иностранного языка и умением на нем общаться.

Литература

1. Бакиров В.С. Образование – наш мощнейший козырь / В.С. Бакиров. – Харьков, «Время», 2013. – № 12. 2. Зимняя И.А. Психологические аспекты говорения на иностранном языке / И.А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ВЗРОСЛЫМИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Матвийчук О.Н. (Харьков)

Сегодня неоспоримы два тезиса: иностранные языки становятся все важнее и особенно легко они постигаются в молодые годы. Но огромное количество взрослых людей предпринимают усилия для продолжения своего образования по языковой вертикали, начиная изучение иностранных языков в зрелом возрасте. Это связано с происходящими в мире глубокими интернациональными процессами либерализации общества, расширением международной торговли и

возможностями сотрудничества с иностранными партнерами в области экономики, политики, культуры и ростом туризма.

Однако, именно взрослые (в данном случае преподаватели ВУЗов) испытывают повышенные трудности при изучении иностранного языка, в котором они нуждаются для преподавания своего предмета иностранным студентам. Главным образом данный факт связан с имеющимся безрезультативным предыдущим опытом изучения иностранного языка и с высокими требованиями к срокам обучения. Отсюда и возникает необходимость определения педагогических условий эффективного изучения иностранного языка взрослыми.

Понятие «взрослый» и «взрослость» в научных работах определяются по разному. На основе многочисленных научных работ сформулирована идея, что взрослый обучающийся является субъектом образовательной деятельности, включенным в профессиональную деятельность. Он анализирует, сопоставляет, отбирает и оценивает внешние знания, получаемые из, например, образовательной сферы, и, в свою очередь, внутренне их корректирует, базируясь на своем собственном опыте, внутренней системе ценностей и, конечно же, мотивации, присущей только данному человеку в данное конкретное время [1, с. 32].

Однако, английский язык – это не система знаний, а система языковых навыков, и формирование этих навыков нужно начинать, опираясь на способности взрослого. Нужно давать язык целиком и сразу, за минимально короткий срок, чтобы у учащегося появилась система всего языка в целом в голове. Тогда не будет страха перед «невозможностью познать открытую систему». А далее можно приступать к совершенствованию отдельных навыков. Под «подачей языка целиком» подразумевается работа на неадаптированном учебном материале, либо переход на неадаптированный материал в кратчайшие сроки. На этом материале ставятся звуки, интонации, происходит знакомство с лексикой и грамматическими конструкциями. При наборе некой критической массы уже можно дать обобщающие знания базовой грамматики, а периферийные конструкции вводить по мере работы с учебным материалом. Важен детальный подход при формировании любого языкового навыка.

При формировании языковых навыков используются разные методики. Одна из современных методик обучения взрослых английскому языку – деятельностьная методика (ДМ). Данная методика ориентирована на понятийное, логическое мышление обучаемых и предусматривает большую активность по предварительному овладению языковыми средствами и последующим овладением общения на основе имеющихся знаний, учений, навыков использования языковых средств в речи. Применение ДМ позволило бы систематизировать и обобщить имеющийся у взрослых языковой и речевой опыт.

Оптимальный состав группы – 2-4 человека. При занятиях в группах из 5-12 человек правильность сформированных навыков у всех учащихся гарантировать трудно, так как либо невозможно набрать критическую массу при индивидуальной последовательной проработке ошибок у каждого члена группы, либо страдает качество и правильность закрепления навыков при групповом выполнении упражнений. Резюмируя, можно утверждать, что любой взрослый

сможет освоить язык при правильном понимании особенностей своего восприятия, способов закрепления и воспроизведения материала в процессе обучения.

Литература

1. Баластов А.В. Методические и психологические аспекты обучения взрослых иностранному языку при помощи мультимедийных технологий / А.В. Баластов // Вестник ТГПУ, 2009. – № 9(87). – С. 30-34.

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ГРАМАТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ Миськів В.А. (Тернопіль)

Навчання іноземної мови як другої (далі ІМ2) спеціальності у вищому навчальному закладі має свої особливості порівняно з навчанням першої іноземної мови (ІМ1). При формуванні у студентів граматичних навичок англійської мови (далі АМ) як ІМ2, особливо під час першого року навчання, виникає низка труднощів, пов'язаних переважно з психолінгвістичними особливостями оволодіння ІМ2.

Дослідження учених у напрямку психолінгвістичних особливостей навчання іноземних мов, закладені в працях І. Бім, У. Вайнрайха, Н. Гальскової, Л.Щерби, І. Зимньої та інших, засвідчують, що проблеми багатомовного навчання неоднозначні.

По-перше, слід зважати на те, що навчання англійської мови як другої іноземної має свої труднощі, спричинені такими особливостями:

1) інтерференцією внаслідок одночасного використання рідної та першої іноземної мов;

2) появою можливості позитивного переносу;

3) майже повною відсутністю вивчення теорії з другої іноземної мови [3, с. 22].

Основною причиною виникнення помилок внаслідок інтерференції дослідники вважають несумісність у лінгвістичних системах двох мов. Системи двох мов накладаються одна на одну, що призводить до помилкових протиріч при їх контакті [5, с. 13]. Внаслідок цього виникає помилкова аналогія, яка призводить до підміни схем і моделей мови, що вивчається, відповідними елементами рідної мови або зміні перших за прикладом других [1, с. 46]. Відповідно, основним способом полегшення засвоєння іноземної мови та удосконалення процесу навчання граматичного матеріалу вважається прогнозування на основі порівняльного аналізу труднощів, що виникають при вивченні мови студентами факультету іноземних мов і розробки шляхів подолання виявлених труднощів.

Дослідження психолінгвістичного підходу розглядає інтерференцію, як один з видів переносу навичок. Перенос, із погляду психології, являється одним із проявів основного психологічного процесу опори на вже існуючі знання для полегшення засвоєння нових знань [2, с. 197]. Причинами переносу виступає мислинцева діяльність, яка полягає у порівнянні та співставленні вже відомих і нових явищ, виділенні їх схожості та відмінності. Наявність повної схожості між мовними явищами призводить до виникнення позитивного переносу навичок, при

якому вже сформованні навички та вміння допомагають опанувати нові навички та вміння під час вивчення мови. Найявністю часткової схожості явищ може зумовити негативний перенос, через який одні навички перешкоджатимуть формуванню інших навичок під час вивчення іноземних мов.

Представники цього напрямку розрізняють два типи негативного переносу: міжмовну інтерференцію та внутрішньомовну інтерференцію. Під міжмовною інтерференцією розуміють “негативний перенос мовленнєвих навичок, сформованих у студентів на основі рідної мови, в мовленнєву діяльність мови, що вивчається, а під внутрішньомовною інтерференцією – позитивний перенос сформованих навичок мови, що вивчається, на новий матеріал” [4, с. 190].

Як психологічний феномен інтерференція характеризується такими особливостями: на рівні сприйняття виникають труднощі у розумінні співрозмовника, а на рівні відтворення виникають труднощі у висловлюванні власної думки. Інтенсивність інтерференції залежить від рівня сформованості граматичних навичок у першій іноземній мові. Тому, для підвищення ефективності навчання і вивчення англійської мови як другої спеціальності та подолання граматичної інтерференції у навчанні граматичного матеріалу англійської мови слід враховувати психолінгвістичні особливості студентів німецько-англійського відділення. Дослідження інтерференції з точки зору психолінгвістики, як динамічного процесу, обумовленого психологічними факторами є найбільш сприятливим в сучасній теорії вивчення іноземних мов, у центрі уваги якого знаходиться суб’єкт навчання, функціонування мови суб’єкта навчання у співвідношенні з його психологічними і психофізіологічними особливостями.

Література

1. Виноградов В.А. Стратификация нормы, интерференция и обучение языку / Виноградов В.А. // Лингвистические основы преподавания языка. – М. – 1983. – С. 44-65. 2. Залевская А.А. Межъязыковые сопоставления в психолингвистике: Учебное пособие / А.А. Залевская. – Калинин: Калининск. государственный ун-т, 1979. – 84 с. 3. Китросская И.И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку (в свете психолингвистического анализа явления переноса): дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.02 / И. И. Китросская, – М. – 1970. – 227 с. 4. Московкин Л.В. Оптимизация обучения иностранных студентов-нефилологов грамматическому аспекту русского языка / Л.В. Московкин. Дисс. ... д-ра пед. наук. – СПб. – 1999. 5. Рогозная Н.Н. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев (на материале разноструктурных языков): автореф. дис. ... доктора филол. наук: 10.02.01 / Н.Н. Рогозная. – 2003. – 32 с.

ВИКОРИСТАННЯ СИТУАТИВНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ

Мірошниченко Ю.Д. (Харків)

Головна специфіка навчання іноземним мовам полягає в тому, що школа має забезпечити учнів оволодінням основами спілкування засобами іноземної мови, беручи, однак до уваги, що власне спілкування – це засіб та шлях до

залучення школярів до духовних цінностей, до культури інших народів, засіб для встановлення взаєморозуміння між народами.

Спираючись на таке визначення специфіки предмета, можна дійти висновку про те, що основним видом діяльності, якому потрібно приділяти увагу на уроках іноземної мови, є комунікативно-пізнавальна діяльність.

Комунікативна компетенція передбачає розвиток таких якостей як:

- розуміння і здатність продовжувати іншомовне висловлювання відповідно до конкретної ситуації спілкування, мовної задачі і комунікативного наміру;
- здійснення своєї мовленнєвої і немовленнєвої поведінки, беручи до уваги правила спілкування, національно-культурні особливості країни мови, що вивчається;
- користування раціональними прийомами опанування іноземної мови, самостійність у їх виборі;
- інтерес і позитивне ставлення до мови, що вивчається, до культури народу, що розмовляє цією мовою;
- розуміння себе як особистості, яка належить до певної мовної і культурної спільноти, а також загальнолюдську свідомість;
- самостійність у виконанні певних видів навчальної діяльності;
- розуміння важливості вивчення іноземної мови [1].

Серед різновидів комунікативних вправ найбільш ефективним є використання ситуативних вправ для розвитку комунікативної компетенції. Ситуативні вправи спрямовані на те, щоб викликати в учнів потребу в іншомовній мовленнєвій діяльності, створити відповідну мотивацію, стимулювати мово мислення, спонукати до засвоєння нових загально навчальних знань, актуалізації лінгвістичних знань та мовленнєвих засобів [2].

Ситуативні вправи передбачають створення на уроці наступні ситуації:

- 1) Ситуації, що доповнюють. Учням пропонується доповнити, завершити опис ситуації, зробити з пред'явленої її частини висновок. Ситуація може мати характер особистого спостереження або викладу подій.
- 2) Проблемні ситуації. Вони застосовуються для формування навичок оперування конкретним мовним матеріалом, однак в даній роботі розглядається лише можливість використання проблемних ситуацій в комунікативно-змістовному ключі, за умови вільної реакції учнів.
- 3) Уявні ситуації. Реагуючи на стимул, що міститься в експозиції, учні повинні «відновити» багато з деталей обстановки, «прив'язати» їх до уявних співрозмовців, з одного боку, і до тих учнів, які фактично будуть розігрувати ці ситуації, з іншого. Мовленнєва ситуація може бути як монологічною, так і діалогічною.
- 4) Рольові ситуації. В основу опису ситуації покладене посилення на соціально-комунікативні ролі учасників розмови. Ситуативні вправи можуть виконуватися із застосуванням різних методичних прийомів. Так, умови ситуації можуть повідомлятися учням: а) на слух, б) візуально (наприклад з використанням плакатів), в) у надрукованому вигляді (вправи у підручнику, роздатковий матеріал у вигляді карток).

Ситуативні вправи можуть виконуватися як спонтанно, без підготовки, так і в ситуації певної підготовленості до їх розігрування; вони можуть бути домашніми завданнями.

Література

1. Карп'юк О. Д. Особливості комунікативно – орієнтованого навчання англійської мови / О. Д. Карп'юк. – К. : Вища школа, 2004. – 120с. 2. Багрянцева О. Ситуація у навчанні граматики англійської мови / О. Багрянцева // English Language & Culture. – 2001. – №34(82). – С.1-3.

КУМУЛЯТИВНОЕ И СЕГМЕНТИРОВАННОЕ ЗНАНИЕ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Морозова Е.И. (Харьков)

Перед преподавателями XXI века с особой остротой стоит задача перестроить процесс обучения таким образом, чтобы все получаемые учащимися знания были бы полезны за пределами класса / аудитории, т.е. чтобы их эффективность выходила далеко за рамки контекста, в котором происходит овладение этими знаниями.

Такого рода знание называют в англоязычной научной литературе «кумулятивным» [1]. Кумулятивное знание применимо ко множеству случаев и контекстов в различные периоды времени. Этим свойством обладает абстрактное знание, но, как хорошо известно, овладение абстрактным знанием не гарантирует, что обучающийся сможет его эффективно применить на практике. Таким образом, между кумулятивным и абстрактным знанием нельзя безоговорочно ставить знак равенства.

Кумулятивному знанию противостоит знание сегментированное – контекстно-зависимое, специфическое, конкретное [там же], овладение которым, однако, также не может быть залогом успешности его применения на практике, поскольку реальные контексты и ситуации всегда характеризуются своеобразием, неповторимостью, отличием от типового образца, на овладение которым ориентированы рабочие программы и учебники.

В сочинениях и устных сообщениях студентов кафедры английской филологии отчетливо прослеживается, какого рода знание преобладает у того или иного студента.

Основным выводом, который можно сделать на основе анализа данного эмпирического материала, является то, что неизменным атрибутом получения современного знания на уроке английского языка является постоянная реконтекстуализация, движение от абстрактному к конкретному и от конкретного к абстрактному. Сочинения и устные сообщения, отражающие такого рода «пульсирование», следует считать тем эталоном, на достижение которого должны быть ориентированы студенты в своих работах творческого характера. В то же время, «плоский», монотонный семантический профиль работы является показателем отсутствия творческого подхода, глубоко осмысления изучаемого материала студентом и, в конечном итоге, неспособности последнего применения полученного знания в профессиональной практике за пределами вуза.

Литература

1. Cumulative knowledge-building in secondary schooling: Guest editor's preface // *Linguistics and Education*. – 2013. – Vol. 24(1-3). – [Electronic resource]. – Access mode: www.elsevier.com/locate/linged

КРАЇНОЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ КІНОТЕКСТУ

Морозова І.І., Семченко Н.О. (Харків)

Сучасним студіям в галузі лінгвістики та методики викладання іноземних мов притаманно звернення до кінотексту (та його похідній – кінодискурсу) і як до об'єкту дослідження, і як до джерела ілюстративного матеріалу [1; 2], через все більшу візуалізацію культури та її зростаючий вплив на суспільство. Британські медіакомпанії завжди створювали велику кількість матеріалу, присвяченого власній історії, політиці, культурі, де британські цінності і спосіб життя відіграють значну роль [3]. Така медіапродукція – при відповідному викладач-лінгвіста – на сучасному етапі викладання іноземної (англійської) мови и може стати стрижневим елементом країнознавчих студій.

Знання, отримані в процесі виховання людини в певній культурі через різні засоби утворення і передачі інформації, стають частиною мовної свідомості особистості; у т.ч. знання, отримані в процесі занурення в іноземну (англійську) мову та культуру на заняттях з лінгвокраїнознавства. Домінантні риси комунікативної поведінки – риси, що проявляються у спілкуванні носіїв англійської комунікативної культури у всіх або у більшості комунікативних ситуацій, не залежно від того, хто бере участь у спілкуванні або у яких статусно-рольових відносинах знаходяться комуніканти – для англійців становлять некатегоричність, антиконфліктна орієнтація спілкування, емоційна стриманість, висока толерантність до мовчання, небагатослівність, високий рівень самоконтролю у спілкуванні, увічливість, пріоритетність фатичного спілкування, жорстка тематична регламентація, висока довіра словам співбесідника, ставлення до мови як важливого показника соціального статусу мовця, важливість вербального визначення соціального статусу, комунікативний оптимізм.

За нашими даними, найбільш типовими проявами «англійськості минулих часів» в мовленні є консерватизм, спокій у критичних ситуаціях; почуття переваги англійців над іншими народами; патріотизм та національна гордість. Наприклад, відповідно: *I couldn't have electricity in the house, I wouldn't sleep a wink. All those vapours floating about; Oh, I don't think things are quite that desperate* (коментар з приводу неможливості знайти чоловіка для старшої онуки); *He looked so well. Of course it would happen to a foreigner. No Englishman would dream of dying in someone else's house* (коментар з приводу смерті іноземного гостя в їхньому маєтку); *One can't go to pieces at the death of every foreigner. We'd all be in a constant state of collapse whenever we opened a newspaper* [4].

Перспективою подальших розвідок вважаємо вивчення можливості застосування усіх типів виокремлюваної сучасними дослідниками медіапродукції в ілюструванні, та, ширше, при аналізі країнознавчого матеріалу.

Література

1. Лінгвістика и методика: междисциплинарный подход: материалы Международной научно-практической конференции с элементами научной

школы для молодых ученых «48-е Евсевьевские чтения», 23-25 мая 2011, Саранск. – Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т., 2012. – 226 с. 2. Пшеничних А.М. Реперспективізація предметної ситуації в англomовному діалогічному дискурсі (на матеріалі мультимедійних ігрових кінотворів): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови (англійська)» / А.М. Пшеничних. – Харків, 2011. – 23 с. 3. Inside the BBC. Television. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.bbc.co.uk/aboutthebbc/insidethebbc/whatwedo/television> 4. Fellows J. Downton Abbey Script / Julian Fellows. – Season One. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.image.l.hjfile.cn/file/201204/2012042312181416537.pdf>

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Моторнюк Т.М. (Харків)

Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства характеризується поширеним використанням комп'ютерних технологій, які проникають в усі сфери людської діяльності, забезпечують поширення інформаційних потоків в суспільстві, утворюючи глобальний інформаційний простір. Невід'ємною і важливою частиною цих процесів є комп'ютеризація вищої освіти. Нині в Україні відбувається становлення поновленої системи освіти, орієнтованої на входження у світовий інформаційно-освітній простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу, пов'язаними з внесенням коректив у зміст технологій навчання, які мають бути адекватні сучасним технічним можливостям, і сприяти гармонійному входженню студента в інформаційне суспільство. Комп'ютерні технології також впроваджуються у процесі навчання англійській мові студентів вищих навчальних закладів. Актуальність дослідження зумовлено необхідністю пошуку шляхів подолання суперечностей між: замовленням суспільства на компетентних спеціалістів, які володіють іноземною мовою та користуються нею у сфері професійної діяльності та недостатнім рівнем іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей; високим лінгводидактичним потенціалом інформаційно-комунікаційних технологій, наявністю належної технічної бази у вищих навчальних закладах та невідповідністю традиційних засобів формування професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності у студентів на немовних спеціальностях.

Комп'ютерні навчальні системи дозволяють індивідуалізувати та диференціювати процес навчання; здійснювати контроль, самоконтроль навчальної дисципліни; візуалізувати навчальну інформацію; моделювати та імітувати досліджувані процеси, явища; формувати уміння приймати оптимальне рішення в різноманітних ситуаціях; розвивати певний вид мислення; підсилити мотивацію до навчання; формувати культуру пізнавальної діяльності тощо.

Сьогодні організаційні і педагогічні можливості вивчення англійської мови на основі інформаційно-комунікаційних технологій реалізуються за допомогою таких засобів телекомунікації: електронна пошта; чат (chat) – спілкування в режимі реального часу; відеоконференції, що дозволяють передавати звук і

зображення; WWW (World Wide Web) □ навігація по мережі Інтернет; факсимільні послуги в Інтернеті; мобільний Інтернет (доступ до Інтернету з мобільного телефону за допомогою (Wireless Application Protocol) Wap-протоколу) тощо.

Найпростіший і найефективніший спосіб обміну інформацією – це електронна пошта, яку викладачі англійської мови використовують для підтримки зв'язку зі студентами. Під час виконання самостійної роботи або студентських науково-дослідних проектів електронна пошта є незамінною.

Ефективним засобом оперативного обговорення проблем є теле-, відеоконференції та чат-системи, що поділяються на загальнодоступні і локальні. Теле-, відео конференції проводяться у мережі Інтернет з будь-якої теми, викладачу або студенту необхідно знайти сайт та час їх проведення, зареєструватися та в режимі он-лайн прийняти участь у таких заходах.

При викладанні англійської мови використовується також програма Microsoft Power Point. В процесі створення презентації студенти проявляють всі свої творчі здібності. Для студентів немовних спеціальностей важливим аспектом у навчанні є не тільки вивчення англійської мови, а й успішне її застосування. Підготовка презентації своєї роботи за фахом англійською мовою є ефективний вид діяльності з використанням комп'ютерних технологій. Мультимедійні програмні засоби дозволяють інтегрувати текстову, графічну, анімаційну, відео- і звукову інформацію. Одночасне використання кількох каналів сприйняття навчальної інформації дозволяє підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу.

Сучасні засоби комунікації у ході вивчення англійської мови надають можливість індивідуалізувати сам процес навчання. Викладач може застосовувати гнучку, індивідуальну методику навчання, пропонувати додаткові, орієнтовані на студента блоки навчальних матеріалів, посилання на інформаційні ресурси. Так як фактор часу становиться не критичним, студент може також вибрати свій темп вивчення матеріалу, тобто може працювати за індивідуальною програмою, яка узгоджена з загальною програмою курсу.

Модифіковані системи, що використовують Інтернет-технології, стали майбутнім у сфері викладання та навчання англійської мови. Їхнє використання в основному орієнтовано на зниження інформаційного перевантаження, а також допомогу користувачам при фільтрації інформації. Отже, дуже важливо використовувати інструменти, які дозволять як студентам, так і викладачам вибирати тільки ту інформацію, яка буде важлива для них у своєму робочому середовищі.

Проте існує декілька проблем з використанням таких технологій у процесі вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей ВНЗ, а саме: викладачі все ще відчують певні труднощі у розумінні реальних можливостей цих програмних засобів, і тому вони не користуються ними належним чином або забороняють їх використання в контексті освіти. Простежується прірва між поколіннями, де студенти та викладачі не спілкуються ефективно один з одним. По-друге, вивчення англійської мови засобом комп'ютерних технологій вимагає застосування автентичного матеріалу з використанням програм, які розроблені носіями мови, проте не кожний студент та викладач може купити цю продукцію. По-третє, необхідно розуміння того, що інформаційно-комунікаційні технології є

потужним інструментом при вивченні англійської мови, проте вони не можуть замінити викладача. Наступне, необхідно пам'ятати про те, що комп'ютеризація індивідуалізує навчання, виключаючи безпосереднє спілкування віч-на-віч студентів і викладачів, студентів один з одним, що також може привести до обмеження студентів як в отриманні інформації, так і у живій комунікації.

ТИПОВІ ПОМИЛКИ ПРИ СКЛАДАННІ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ МНОЖИННОГО ВИБОРУ

Набокова І.Ю. (Харків)

Найефективнішим засобом перевірки знань і умінь учнів є стандартизовані тестові завдання, які зазвичай складають найбільшу частину процесу оцінювання. Тестові завдання мають відповідати академічному стандарту, мати відповідний рівень складності і бути спрямовані на перевірку саме тих навичок і вмінь, яким приділяється основна увага під час навчання. Розробники тестових завдань не повинні загострювати увагу на другорядних деталях. Створення якісного завдання множинного вибору вимагає від розробника здібності до концептуального мислення.

Однією з типових помилок при розробці тестових завдань множинного вибору є порушення принципу одновимірності, тобто завдання складається таким чином, що перевіряє більш ніж одну окрему здібність. Наприклад, завдання на перевірку детального розуміння тексту іноді передбачають проведення математичних розрахунків, що є неприпустимим. Факторами, які можуть вплинути на успішність виконання завдання, є вибір лексики або неточність/неоднозначність при формулюванні завдання, навіть розташування завдання на папері [1, с. 133].

Ще однією помилкою є порушення принципу локальної незалежності, який передбачає, що, з одного боку, нездатність учня надати вірну відповідь на одне запитання не впливає на успішність виконання решти завдань, а з іншого, що одне завдання не надає підказку до виконання іншого.

У випадку, якщо розробником не враховані вікові/психологічні/національні/культурні тощо особливості та коло інтересів усіх учасників тестування, це може значною мірою вплинути на результати оцінювання знань і зробити ці результати не валідними. Наприклад, використання у якості основи для розробки тестового завдання текстів, присвячених моді, надаватиме перевагу дівчатам і перешкоджатиме хлопцям.

Розробники тестових завдань мають уникати таких типових помилок як надання «ненавмисних» [1, с. 139] підказок (наприклад, вживання артиклю *an* вказує на необхідність обрати наступне слово, що починається з голосної; натомість, артикль має виглядати так – *a(n)*) або залишення пропусків різної довжини (в залежності від довжини слова, що було опущене).

Уживання у дистракторах слів, що мають дуже загальне або дуже вузьке значення (*nobody, everybody, sometimes, always, never* тощо), вживання фрагментів фраз із тексту у вірній відповіді та дистракторах, значна відмінність у довжині дистракторів, відверта абсурдність дистракторів або прозорість вірної відповіді (що є очевидною навіть без читання тексту) належать до найтипівіших помилок

при складанні тестових завдань множинного вибору і нівелюють результати тестового контролю.

Література

1. Anthony J. Nitko, Susan M. Brookhart. Educational Assessment of Students. – Pearson Merrill Prentice Hall, 2007. – 548 p.

ПИСЬМОВІ НАВИЧКИ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ МОВИ

Найдіна Є.С. (Харків)

Протягом декількох років у сфері навчання англійській мові письму, на наш погляд, не приділялось достатньої уваги. Можна помітити, що існує багато матеріалу з розвитку навичок читання на фоні недостатності літератури з розвитку навичок писемного мовлення. Тільки нещодавно дослідники в цій сфері запропонували декілька ідей стосовно того, що може зробити викладач, щоб допомогти своїм студентам оволодіти навичками письма.

У порівнянні з мовленням ефективно писання спирається на низку невід'ємних факторів: розвиток навичок узагальнення інформації та виділення основних ідей; високий рівень точності, щоб уникнути двозначності; використання складних граматичних конструкцій для виразності та концентрації; уважний вибір лексики, граматичних конструкцій, структури речень, щоб створити текст, який би відповідав темі твору та задовольняв читачів різноманітних рівнів. Саме ці вимоги є проблемними для тих, хто вивчає англійську мову. Навіть ті, хто професійно пишуть на рідній мові, мають отримати широку мовну базу, щоб вільно орієнтуватися у виборі мовних засобів. Більш того, можна знайти відмінності у загальноприйнятих методах викладання інформації у дискурсивному письмі у різних мовах.

Далі хотілося б надати декілька припущень стосовно підходів та заходів, які допоможуть оволодіти певним рівнем письма.

1. Письмові завдання мають переслідувати головну ціль: навчити студентів писати повноцінний текст, який створює зв'язаний, контекстуалізований та доречний витвір.
2. Студентам необхідно мати нагоду практикувати написання текстів, різних за формою (листи, есе, доповіді) та змістом (оповідання, описання, порівняння або протиставляння).
3. Письмові завдання мають бути організованими таким чином, щоб повністю відбивати професійний процес написання текстів. Ми маємо заохочувати студентів пройти етапи планування, організації, компонування та виправлення.
4. При запропонуванні письмових завдань викладачу необхідно визначати можливих читачів, а також наповнити кожен твір комунікативною метою, реальною чи відтвореною. Коли студенти розуміють цільову аудиторію, їм легше писати.
5. Процес оцінювання, який традиційно спрямований на виправлення помилок викладачем, потребує перегляду та модифікації в таку діяльність,

яка залучає студентів до перевірки на рівні з викладачем та стає процесом, невід'ємним від написання.

6. Важливою вимогою написання текстів є створення їх під час аудиторних занять, адже саме тут вони отримують підтримку від викладача й інших студентів під час обговорення усіх стадій: планування, написання та виправлення.
7. Спільна робота під час занять провокує дискусії, які заохочують ефективний процес написання. Під час групової діяльності студенти навчаються один в одного, сильні студенти допомагають більш слабким, а викладач має нагоду спостерігати за роботою кожного та допомагати в процесі написання [1].

На завершення хотілося б зауважити, що при написанні текстів з початковою метою необхідно зважити на те, що письмові джерела мають певні особливості. Для того, щоб текст був переконливим та цікавим, він має бути виразним, та цього буває нелегко досягнути, адже під час писання бракує жестів, міміки, тону, а також зворотного зв'язку та можливості вести дискусію. Саме тому викладачу необхідно відповідально ставитися до проблеми створення адекватних завдань, спрямованих на виробку навичок писемного мовлення.

Література

1. Hedge T. Writing / Tricia Hedge. – Oxford University Press, 1997. – 168 p.

WHY CHILDREN NEED PLAY!

Nemchonok S.L. (Kharkiv)

Academics get top billing today, but children learn more deeply through old-fashioned play

With increasing emphasis on developing academic skills at younger and younger ages in school, the role of pretend play in early childhood has become blurred. Is it worth it to sacrifice playtime so that children can learn the letters or the alphabet and how to count? Has play become a thing of the past?

The truth is that children need play in order to learn. Good, old-fashioned pretend play-with an empty box or simple rag doll-provides something very important to later growth and development. In fact, there is a growing body of research that shows a link between play and the development of cognitive and social skills that are prerequisites for learning more complex concepts. Play is linked to growth in memory, self-regulation (self control), oral language, and symbol recognition. Play has also been linked to increased literacy skills and academic capabilities in other in other areas.

During “productive” play, which reaches a higher level of sophistication, children create pretend scenarios by negotiating and talking with their peers and using props in a symbolic way (using one object as a substitute for something else). For example, if a child doesn't have a toy phone, he might use a block and pretend it's a phone. Children also create specific roles-and rules-for pretend behavior.

When children engage in this type of pretend play for most of their early years, they learn to delay gratification and to prioritize their goals and actions. They also learn to consider the perspectives and needs of other people, to regulate their behaviors, and to act in a deliberate, intentional way. Children learn a related skill when playing with

partners: The ability to use language to provide the extensive and detailed explanations necessary to keep the play going. Without this language skill, it is hard for children to follow the series of transformations that happen to a paper plate, for example: when it's used as a steering wheel in a car, then as a pizza in a restaurant, and finally as a cake at a birthday party.

Children do not need to use that much language when playing with adults or "smart toys" with pre-programmed responses. On the other hand, in play with other children, it's critical for a child to be very specific about who is doing what, how the props are being used, and what will happen next. Teachers will tell you that rich vocabulary and advanced writing skills are developed by constantly using new words in varied and meaningful conversations.

We need to provide opportunities for children to interact with their peers and support that helps make-believe play flourish. Most primary school teachers would probably agree that they don't expect kindergartners to enter first grade with a complete mastery of spelling or addition. After all, it is in the early elementary grades when children learn these academic competencies.

However, teachers do hope that the young children who come into their classrooms can concentrate, pay attention, be responsible, and be considerate of others. These areas are developed not by using flashcards, but through interacting with peers during free, creative play time.

Making a conclusion, we must note 25 things children need: unconditional love; healthful, balanced meals; regular, adequate sleep; frequent (daily) physical exercise; the freedom to be creative; time to interact with their peers and friends; hugs, kisses, shoulder rubs, snuggles, and other nonverbal expressions of love from people who have their permission; consistent, appropriate discipline; to be listened to and heard; to laugh; to feel important; responsibilities appropriate to their age and development levels; balance in their lives; to be talked to, not talked down to; to feel valued; to make mistakes; to be taught how to learn from their mistakes; to be treated with courtesy and respect; to be safe; to have their feelings validated and affirmed; consistent, predictable limits; honesty and truth; to be taught what they don't know; flexibility; physical and mental relaxation; intellectual stimulation and challenges.

КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВНЗ

Ніколаєнко Ю.О. (Полтава)

В умовах сьогодення володіння іноземною мовою як засобом спілкування є обов'язковим складником професійної компетентності фахівців аграрного профілю. Іншомовна комунікативна компетентність виступає важливим чинником мобільності і конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці та запорукою успішної самореалізації у відкритому полікультурному соціумі.

Питанню використання контекстного підходу у навчанні присвячені праці Н. Бакшаєвої, А. Вербицького, В. Гладишева, М. Ільзової, А. Картьожникової, Ю. Лопушанської, О. Мамонової, О. Тумашевої, М. Тиріної та інших науковців.

Автор теорії контекстного навчання А. Вербицький визначає його як форму активного навчання, що призначена для застосування у вищих навчальних

зкладах, орієнтована на професійну підготовку студентів і реалізується за допомогою системного використання професійного контексту, поступове насичення навчального процесу елементами професійної діяльності [1]. У рамках контекстного підходу передбачається поступова зміна видів діяльності – від навчальної (лекція, семінар) до квазіпрофесійної (ділові ігри) і потім до навчально-професійної (практики, стажування).

Іншомовна підготовка студентів аграрних ВНЗ розглядається нами як спеціально організований процес формування професійної іншомовної комунікативної компетентності, яка передбачає володіння мовленнєвою, соціолінгвістичною та прагматичною компетенціями для забезпечення ефективного спілкування майбутніх аграріїв у професійній діяльності.

Використання контекстного підходу у навчанні іноземної мови є доречним з огляду на пріоритетну роль змістового наповнення професійного спілкування. Як відмічає О.Б. Тарнопольський, спілкування стає реальним і повноцінним, коли його учасники зосереджені на предметному змісті мовлення, а його форма або не усвідомлюються, або ж знаходиться десь на периферії свідомості. При спілкуванні у спеціальній галузі це тим більш вірно, оскільки саме предметний зміст визначає успішність чи неуспішність комунікації [2].

Навчання іноземної мови має бути організоване таким чином, щоб усі види мовленнєвої діяльності (мовлення, аудіювання, читання, письмо) відбувалися у контексті майбутньої професійної діяльності студентів. Контекст – це скупчення подій або ситуаційних чинників, внутрішніх чи зовнішніх стосовно особистості, в межах яких здійснюється спілкування [3].

Контекстний підхід до іншомовної підготовки реалізується через використання активних методів навчання, що передбачає: 1) активну мовленнєву діяльність з переважанням усного спілкування; 2) опору на зорові і слухові образи; 3) поєднання свідомого і підсвідомого засвоєння матеріалу; 4) врахування індивідуальних особливостей студентів. Насичення навчального процесу професійним контекстом забезпечується технологією ситуативного моделювання та діловими ігри, які імітують процес реальної фахової комунікації засобами іноземної мови.

Література

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку делового общения: учеб. пособие / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К.: Ленвит, 2004. – 191 с.
3. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

**RECENT APPROACHES TO THE ENGLISH LANGUAGE STUDYING.
OPTIONAL SUBJECT “BRITISH ETIQUETTE” AS THE ELEMENT
OF THE PRE-PROFILE TRAINING**

Ovsjannikova L.Je. (Kharkiv)

This course is a practical guide to social behaviour, it tackles the pitfalls of the etiquette of nowadays, explores and explains the full range of different problems and situations that can arise in the complex world of contemporary communication.

It is intended primarily for students specializing in English and all those wishing to brighten up their English and get acquainted with the ways the British communicate and behave. It is especially relevant nowadays at the time of expanding economic and cultural ties of Ukraine with people of other nations and nationalities and further opening the borders between the countries of European community.

It goes without saying that language and culture are mutually dependent and mutually influential, cultural patterns and customs and ways of life are generally reflected in the language. That’s why if one really wants to master communicative competence, he/she needs to know the culturally acceptable ways of communicating in English, i.e. “what, when, and how to say, what to do and how to behave”. To put it differently, he/she should have a good command of conversational “maxims” or rules of communicative competence that would enable him/her to interact with English natives naturally. Knowledge of what to expect is one of the inestimable advantages, feeling at ease is a natural antidote to self-consciousness.

There exists a tremendous amount of books written on “the issue of the day”, but, unfortunately, they offer separate topics and fail to embrace a complete range of questions concerning modern British manners. This course gives students a more systematic culture-oriented authentic English. The Etiquette Course is compiled from different sources (the literature is attached on the list).

The Level of the Course. The course is intended for students who have already got a certain basic English, the 8th and 9th forms.

The Main Features of the Course. The course is topic-based. Each unit covers different aspects of modern British manners and focuses on the functional language associated with these spheres.

The Methodology of the Course. The methodology strikes a balance between various current approaches. An important part of the methodology is communicative in the sense of offering interactions with elements of freedom and choice, extending to open-ended role-play and written tasks.

Throughout the course attention is given to as much authenticity of text and task as possible. The course is accounted for 15 units /76 periods/.

Course Structure

Introduction. Modern Etiquette.

Part 1. The Spoken Word. Unit 1. General Notions. 1.1 Forms of Address. 1.2 Attracting Attention. 1.3 How to Start Conversation. 1.4 Greetings and Inquiries about	Unit 2. Particular Cases. 2.1 Congratulations and Wishes. 2.2 Requests. 2.3 Asking for permission, favours. 2.4 Apologies, excuses. 2.5 Appointments.
---	--

<p>Health.</p> <p>1.5 Body Language, gestures.</p> <p>1.6 Leave-taking, goodbyes.</p>	<p>2.6 Advice.</p> <p>2.7 Compliments.</p> <p>2.8 Thank-yous.</p>
<p>Unit 3. Stating Opinions.</p> <p>3.1 Agreement and Disagreement.</p> <p>3.2 Approval and Disapproval.</p> <p>3.3 Likes and Dislikes.</p> <p>3.4 How to ask about Opinion.</p> <p>3.5 How to ask about Problem.</p> <p>3.6 Discussing Ideas and Opinions.</p> <p>3.7 Personal Interests.</p>	<p>Unit 4. Stating Feelings.</p> <p>4.1 Pleasure and Displeasure.</p> <p>4.2 Indifference.</p> <p>4.3 Disappointment.</p> <p>4.4 Regret.</p> <p>4.5 Belief and Disbelief.</p> <p>4.6 Surprise.</p> <p>4.7 Annoyance, Complaining.</p> <p>4.8 Reproach and Reprimand.</p> <p>4.9 Sympathy, Consolation and Encouragement.</p> <p>4.10 Worry.</p> <p>4.11 Warning, Caution.</p>
<p>Part 2. The Written Word.</p> <p>Unit 5.</p> <p>5.1 Letter writing.</p> <p>5.2 Invitations.</p> <p>5.3 Visiting cards.</p> <p>5.4 Greeting cards.</p> <p>5.5 Condolence cards.</p> <p>5.6 Picture postcards.</p> <p>5.7 Replying to letters and cards.</p> <p>5.8 Using Internet.</p>	<p>Part 3. At Home.</p> <p>Unit 6. Party Procedures.</p> <p>6.1 Choosing, inviting the guests.</p> <p>6.2 Accepting, declining invitations.</p> <p>6.3 What to Wear.</p> <p>6.4 Levels and Limits of Hospitality.</p> <p>6.5 Entertaining House Guests.</p> <p>6.6 Hosts' and Guests' Dilemmas.</p>
<p>Unit 7. Variety of Parties.</p> <p>7.1 Children Parties.</p> <p>7.2 Teenage Parties.</p> <p>7.3 Dinner Parties.</p> <p>7.4 Drinks Parties.</p> <p>7.5 Buffet Parties.</p>	<p>Unit 8. Table Manners.</p> <p>8.1 Place-cards, Seating the Guests.</p> <p>8.2 Planning a Menu.</p> <p>8.3 Cuisine of Different Countries.</p> <p>8.4 Laying the Table. Table Decoration.</p> <p>8.5 Order of Service.</p> <p>8.6 Table Manners.</p> <p>8.7 Problem Situations.</p> <p>Practice.</p> <p>Summary.</p>
<p>Part 4. Around Town.</p> <p>Unit 9. In the Street.</p> <p>9.1 Main Rules.</p> <p>9.2 Finding Your Way, Understanding Directions.</p> <p>9.3 Transport.</p> <p>9.4 Pubs, Café, Lunch, Ordering, Take Aways.</p>	<p>Unit 10. Sports.</p> <p>10.1 Playing Tennis.</p> <p>10.2 Bowling.</p> <p>10.3 Yachting.</p> <p>10.4 Hunting.</p> <p>10.5 Skating.</p> <p>10.6 Skiing.</p>

9.5 Banks, Post Office. 9.6 Telephones, Using the Phone. 9.9 Shopping. Queuing. 9.10 Going Sightseeing. Summary.	
Part 5. First Rites. Unit 11. Courtship. 11.1 Male Gallantry. 11.2 Paying and Receiving Compliments. 11.3 Inviting to Go Out. 11.4 Sending Flowers, Present Giving. 11.5 Proposal of Marriage. 11.6 Engagement.	Unit 12. Marriage. 12.1 Legalities. Preliminaries. 12.2 Marriage Rites: -- a religious ceremony; -- civil marriages. 12.3 Wedding Party. 12.4 The Honeymoon.
Unit 13 Paternal Duty. 13.1 Prospective Motherhood. 13.2 Naming the Newborn. Presents. 13.3 Godparents and Christening. Unit 14 Divorce, Separation, Remarriage. 14.1 Legalities. 14.4 Extended Family Ties. 14.5 Steps for Step-Parents. 14.6 Remarriage, Social Observations.	Unit 15 Last Rites. 15.3 Arranging the Funeral. 15.4 Letters of Sympathy.

АКТУАЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ МОВНОГО ПОРТФОЛІО З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Одаренко А.Б. (Харків)

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання на основі застосування особистісно орієнтованих методів, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Інклюзивне навчання запроваджується відповідно до Конвенції ООН про права дитини та Закону України «Про загальну середню освіту» [5]. Передумовою у забезпеченні успішності навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу [1]. Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має на меті: розроблення комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини; надання додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання; організацію спостереження за динамікою розвитку учня [2]. З метою оцінювання індивідуальних досягнень учнів дуже актуальним стає впровадження мовного портфоліо з іноземної мови.

Портфоліо — це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування уміння учнів ставити мету, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки [4].

Мовне портфоліо (English Language Portfolio) було розроблено Лінгвістичним комітетом Ради Європи з метою стандартизації вимог до вивчення, викладання й оцінювання досягнень у галузі вивчення іноземних мов громадянами європейських країн та презентовано в Україні у 2003 році після опрацювання у 15-ти країнах Європейського Союзу [3]. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти пропонують три обов'язкових компоненти мовного портфоліо: мовний паспорт, мовна біографія та мовне досє. Використовуючи учнівське мовне портфоліо як засіб навчання, учитель переконується в тому, що воно допомагає учням осмислити результати своєї діяльності і дає змогу вчителю залучити їх до формування нових цілей, реально показати динаміку, прогрес у навчанні. Це підвищує мотивацію, заохочує активність і самостійність, формує загальнонавчальні вміння.

Отже, можна зазначити, що мовне портфоліо є особистісно зорієнтованою формою роботи, автентичним видом оцінювання, який адресовано учневі, розроблено для нього, спрямовано на виявлення та розвиток творчих здібностей кожної дитини. Упровадження такої форми діяльності, як європейське мовне портфоліо, означає вихід на новий рівень самосвідомості учня, де він обирає, оцінює, контролює процес навчання, роблячи його безперервним і сталим.

Література

1. Гальскова Н.Д. Сучасна методика навчання іноземних мов/ Н. Д. Гальскова. – М., 2000.
2. Гусева В.О. Проблеми наступності й безперервності освіти в початковій та середній школі: нотатки з досвіду. «Іноземні мови в сучасній школі» / В.О. Гусева. – № 1. – 2012.
3. Карп'юк О. Європейське мовне портфоліо на етапі початкової школи. «Іноземні мови в сучасній школі» / О. Карп'юк. – № 1. – 2012.
4. Пейн С. Дж. Навчальне портфоліо – нова форма контролю і оцінки досягнень учнів / С. Дж. Пейн // Директор школи. – 2000. – №1. – С.65-67.

ВИЗНАЧЕННЯ ТИПІВ ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ СИНХРОННОГО ПЕРЕКЛАДУ

Ольховська А. С. (Харків)

Методика навчання синхронного перекладу є молодою галуззю науки, як і сам синхронний переклад, що виник лише у другій половині ХХ століття з появою спеціального обладнання, яке уможливило його існування. Вітчизняними вченими, які розробили основи теорії синхронного перекладу та методики його викладання, можна назвати Чернова Г. В. [5] та Ширяєва А. Ф. [6]. Однак, не зважаючи на це, проблеми розробки методики навчання синхронного перекладу, включаючи й проблему розробки відповідного комплексу вправ, залишаються досі нерозв'язаними, що робить їх актуальними.

Професійний синхронний переклад – це такий вид усного перекладу, який здійснюється одночасно з одноразовим сприйняттям на слух усного повідомлення на мові оригіналу в спеціальній кабінеті, що ізолює перекладача від аудиторії та в процесі якого (в екстремальних умовах діяльності) у будь-який відрізок часу переробляється інформація чітко обмеженого обсягу [5]. Як відомо, переклад є діяльністю [6], а отже навчання перекладу має відбуватися із врахуванням її складу. Структуру будь-якої діяльності утворюють дії (вміння), які у свою чергу складаються з операцій (навичок) [4]. Навички по суті є оптимальним якісним рівнем виконання дій. Вони належать до автоматизованих компонентів діяльності [4] та визначаються як «психічні новоутворення, завдяки яким індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психічної енергії» [3]. Умінням називають здатність ефективно використовувати навички для здійснення певної діяльності [4], в нашому випадку синхронного перекладу. Така структура перекладацької діяльності обумовлює два типи вправ, спрямованих на формування перекладацьких навичок та подальше їхнє включення до структури перекладацьких вмінь.

Оскільки синхронний переклад здійснюється за умов жорстких часових обмежень, заданого мовцем темпу мовлення, одноразовості пред'явлення відрізка промови мовцем, в перекладача мають бути розвинені вміння ймовірнісного прогнозування на рівні слів, словосполучень, речень; вміння «відставати» від мовця на певну кількість лексичних одиниць; вміння розподіляти увагу та багато інших вмінь [1]. Окрім цього, формування фахової компетенції у синхронному перекладі передбачає також засвоєння певних теоретичних знань [6]. Саме тому логічно припустити, що для розвитку усіх цих вмінь та надання необхідних теоретичних знань слід виділити додатковий тип вправ, який, у слід за іншими дослідниками [2], можна назвати підготовчим. До змісту таких вправ не входить власне переклад, однак вони є необхідними, оскільки розвивають важливі для перекладача якості [2].

Підсумовуючи викладене вище, перелічимо запропоновані нами три типи вправ для навчання синхронного перекладу: підготовчі вправи, вправи для формування перекладацьких навичок, вправи для включення цих навичок до структури перекладацьких вмінь. Встановлення видів вправ та їхнього конкретного змісту потребує проведення спеціальних досліджень.

Література

1. Гоман Ю.В. Методика обучения синхронной переводческой деятельности студентов старших курсов языковых вузов : На материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю.В. Гоман. – Санкт-Петербург, 2002. – 278 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение : [учеб. пособие] / В.Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.
3. Психологічний словник / [за ред. В.І. Войтка]. – К. : Вища школа, 1982. – С. 98.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : [в 2 т.] / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 485 с.; Т. 2. – 322 с.
5. Чернов Г.В. Основы синхронного перевода : [учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.] / Г.В. Чернов. – М. : Высшая школа, 1987. – 256 с.
6. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод: деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода / А.Ф. Ширяев. – М. : Воениздат, 1979. – 183 с.

ЕПТОНІМ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ЕПІДЕЙКТИЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Оніщенко Н.А. (Харків)

Епідейктичне мовлення є дієвим інструментом ораторського мистецтва й полягає у переконливій презентації тексту витонченого за формою, інколи повчального за змістом і завжди меліоративно конотованого. Прагматичною ціллю епідейктичних повідомлень є виникнення в адресата позитивних емоцій, високих почуттів, про що йдеться в роботах О.М. Архіпової [1], С.В. Меншеніної [2], Г. Котгофф [4]. Навички епідейктичного мовлення є невід'ємним атрибутом інтеграції мовця в соціум, особливо в парадигмі міжкультурної комунікації. Однак в аспекті усної практики навчання німецької мови опрацювання елементів ораторського мистецтва майже не представлено окремими виправами, тож завданням викладача є розвиток навичок виголошення невимушених, коротких і змістовних промов як у монологічному, так і в діалогічному модусі комунікації.

Першим кроком до усвідомлення студентами/учнями особливостей епідейктичного мовлення є виокремлення в його рамках мовленнєвих жанрів, серед яких німецька дослідниця Улла Фікс виділяє, зокрема, прислів'я, максиму, лічилку, слоган, лозунг, протестову промову, похвалу, напуття, тост [3, с. 4]. Віднесення тексту до мовленнєвого жанру визначається тим, наскільки «він передає завершений досвід, наскільки має відношення до узагальненої ситуації і звертається до адресата. Особливість таких промов полягає в короткості і виразності» [там само, с. 57]. З комунікативної точки зору промови виконують роль «гарантії доброго ставлення», яке задає тональність у дискурсі (для будь-якої промови потрібні адресант, адресат і його реакція, комунікативна ситуація, мета).

Одним із шляхів полегшення перших етапів розвитку компетенції епідейктичного мовлення є використання «заготовок» – тематично влучних, стилістично витончених мікротекстів. Такими є поміж інших ептоніми – мікротексти афоризмів, максим, сентенцій, пов'язані з особистістю автора.

Серед вживаних (за даними веб-сайтів) у німецькій мові афоризмів виділяємо тематично пов'язані з такими ситуаціями: *Різдво, народження дитини, день народження, весілля, смерть* і власне *застілля*. Усі групи, окрім останньої, стають частиною промов з «особливих приводів» і мають створювати урочисту атмосферу; останні аранжовані в жартівливій тональності, містять інгерентну конотацію іронічності.

Апробацію для підтвердження гіпотези, згідної якої на підставі прагматично обумовленого вибору ептонімів можна мотивувати студента до подальшої епідейктичної імпровізації, розпочато у 2012/2013 н.р. на заняттях з німецької мови як основної та другої іноземної з магістрантами факультету іноземних мов. На даному етапі можна зробити висновок, що усвідомлення студентами концептуальної природи та апелятивних механізмів, які пов'язують ептоніми зі святковими та/або застільними промовами, дозволяє їм правильно обирати ептонім за критерієм конформності комунікативній ситуації. Перспективною видається подальша розробка вправ і тренувальних механізмів, що розвивають

лінгвокреативність і дозволяють сформулювати навколо відомої цитати власне оригінальне і неповторне висловлювання.

Література

1. Архипова Е.М. Прагматические особенности тоста как речевого жанра // Личность, речь и юридическая практика : сб. науч. тр. междунар. науч.-метод. конф. – Вып. 12. – Ростов-н/Д. : ДЮИ, 2009. – С. 11–14.
2. Меньшенина С. В. Классификация речей, жанры эпидейктической речи // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2005. – №07 (47). – Серия Социально-гуманитарные науки. – Вып. 4. – С. 181-186.
3. Fix U. Der Spruch – Slogans und andere Spruchtextsorten // Ulla Fix. Texte und Textsorten: Sprachliche, kommunikative und kulturelle Phänomene. – Berlin : Frank & Timme GmbH, 2008. – S. 47–64.
4. Kotthoff H. Trinksprüche als Interaktionsrituale Aspekte der Unterstützungshöflichkeit im georgisch-deutschen Vergleich /Helga Kotthoff // С. Ehrhardt und E. Neuland (Hrsg.): Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und DaF-Unterricht. – F/ Main : Peter Lang, 2009. – S. 77–97.

СИТУАТИВНА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДЕРЖАВНОГО СЛУЖБОВЦЯ

Павленко Л.В. (Дніпропетровськ)

Сучасною метою навчання державних службовців іноземній мові є оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації, так і набуття професійно спрямованої іншомовної компетентності для успішного виконання подальшої професійної діяльності. Під терміном “іншомовна комунікативна компетентність” у слід за С. Савіньон розуміємо здатність особистості функціонувати в реальній комунікативній ситуації, у динамічно мінливій обстановці, де мовна компетентність адаптується до сприйняття одержуваної лінгвістичної та паралінгвістичної інформації [1, с. 23].

Практика показує, що заняття з використанням ситуативних ігор незмінно викликають інтерес у слухачів, так як вони отримують можливість застосувати на практиці теоретичні знання, отримані на лекціях зі спеціальних предметів. У рамках магістерської програми підготовки державних службовців принцип професійної спрямованості реалізується шляхом встановлення міжпредметних зв'язків між іншомовною та професійною освітою у змісті, формах і засобах навчання.

Автор даних тез має досвід проведення занять з використанням ситуативних ігор у формі “круглого столу” з нормативної дисципліни “Культура та етика в публічному адмініструванні”, під час яких слухачі беруть участь у ділових рольових іграх, вони “проживають” реальну подію, запропоновану лектором з вищезазначеної дисципліни, і відіграють ситуацію іноземною (англійською) мовою, а потім обговорюють разом. Вважаємо, що ділові ситуації повинні включатися в навчальний процес безпосередньо після вивчення певної ділової тематики, щоб слухачі отримали можливість активно використовувати засвоєні знання з теми фахової дисципліни та вивчену лексику з іноземної мови, що відповідає їй. При цьому слід дотримуватися певної послідовності роботи, а саме:

перш за все, слухачі повинні ознайомитися з матеріалом, в якому описана ситуація українською мовою, та отримати глосарій термінів українською й англійською мовами. Далі їм пропонується зробити переклад ситуацій на англійську мову (як домашнє завдання з дисципліни “Іноземна мова в професійній діяльності”), а потім взяти участь у діловій грі. Для рольової гри слухачам запропоновано такі ситуації, які підсумовують вивчений програмний матеріал і які можуть викликати дискусію в аудиторії.

Обговорюючи запропоновані ситуації, їх рішення і обґрунтовуючи найбільш ефективні варіанти врегулювання проблеми слухачі розвивають комунікативні вміння з іноземної мови і, водночас, демонструють засвоєнні знання з фахової дисципліни. Під час проведення заходу доведено, що рівень володіння іноземною мовою є важливою складовою у формуванні професійно орієнтованого мовлення державних службовців, отримання нових знань з іноземної мови в державному управлінні необхідне їм для більш ефективного виконання професійних обов'язків, а також для збагачення власного досвіду, ерудиції, для розширення кругозору.

Опитування свідчать, що державні службовці прагнуть навчитися спілкуванню іноземною мовою, але часто уникають спілкування через невпевненість у своєму рівні володіння мовою, бояться робити помилки. Дж. Скрівенер вважає, що допомогти тому, хто вивчає мову, можна, створивши “невимушені” реальні комунікативні ситуації [2, с. 148]. Ефективне вивчення іноземної мови державними службовцями вимагає використання методик на основі комунікативного підходу.

Література

1. Savignon S. J. Communicative Competence : Theory and Classroom Practice : texts and contexts in second language learning / S. J. Savignon. – Reading, Mass : Addison-Wesley, 1983. – 322 p.
2. Scrivener J. Learning Teaching. A Guidebook for English Language teachers / J. Scrivener. – Oxford : Macmillan Education, 2005. – 431 p.

ENCOURAGING STUDENTS TO EXTENSIVE READING

Pavlova L.V., Sergeyeva O.A. (Kharkiv)

Motivating students to complete reading assignments is a problem documented across disciplines. We all confront with the challenge of motivating our students to read. Succeeding in this seemingly universal challenge is essential. Students need to read to learn. Teachers know that reading will help students prosper academically and economically. Reading has been positively correlated with “almost every measurement of positive personal and social behavior surveyed”, proving empirically that reading “changes lives for the better” [9; 6].

To identify reasons for the student compliance with required reading assignments Lei, Bartlett, Gorney, and Herschbach examined published literature and found a number of causes: poor reading comprehension, low self-confidence, procrastination, lack of interest in the subject matter, underestimation of reading importance, and absence of regular homework assignments and in-class exercises [5]. While this list appears daunting, the researchers provide some insight into possible solutions for helping motivate students to read: quizzes (pop or announced), participation points,

extra credit points, and index card or handout use on exams. Options identified by other researches include responding to reading in journals [4], doing other reading response assignments [6; 10], using class time as a reading period [3], and, more generally, building on the skills, attitudes, and knowledge that students bring with them [1].

These strategies expose students to increased learning opportunities by engaging them with readings and providing feedback on their efforts. Matching the strategy to the learning objective, strategy effectiveness, and student perceptions is very important [8]. However, the choice and effectiveness of these methods can vary from student to student and class to class.

Although teachers can select a specific strategy, letting students choose from a group of strategies/tasks has also proven effective. Examples include allowing students to respond to readings through connecting to the text by visualizing, questioning, and responding (e.g., by annotating the text); summarizing the readings and visualizing key ideas (e.g., by creating a graphic organizer or a chart); keeping a reading response journal; studying as a group and writing up key concepts that are discussed [6].

Student motivation to read is also influenced by the reading material assigned. Savery and Duffy suggest that readings “must have a purpose beyond, it is assigned” [7, p. 137]. D’Aloisio further argues that students can be motivated if they are made aware of the link between college learning and work settings [2].

Teachers reported that they assign reading tasks to expose students to new ideas and a variety of perspectives so that students can learn about the world they live in and learn how the world is supposed to work and how it actually does(n’t). Teachers want students to widen their outlooks in general and hope that reading makes students want to find out more.

References

1. Considine D. Teaching and Reading the Millennial Generation through Media Literacy / D. Considine, J. Horton, G. Moorman // *Journal of Adolescent and Adult Literacy*. – Vol. 52. – 2009. – P. 471-481.
2. D’Aloisio A. Motivating Students through Awareness of the Natural Correlation between College Learning and Corporate Work Settings / A. D’Aloisio // *College Teaching*. – Vol. 54. – 2006. – P. 225-229.
3. Davis B. *Tools for Teaching* // San Francisco: Jossey-Bass. – 1993.
4. Hilton III, J. Effects of Various Methods of Assigning and Evaluating Required Reading in One General Education Course / III, J. Hilton, B. Wilcox, T. Morrison, D. Wiley // *Journal of College Reading and Learning*. – Vol. 41. – 2010. – P. 7-28.
5. Lei S. Resistance to Reading Compliance among College Students: Instructors’ Perspectives / S. Lei, K. Bartlett, S. Gorney, T. Herschbach // *College Student Journal*. – Vol. 44. – 2010. – P. 219-229.
6. Roberts J. Deep Reading, Cost/benefit, and the Construction of Meaning: Enhancing Reading Comprehension and Deep Learning in Sociology Courses / J. Roberts, K. Roberts // *Teaching Sociology*. – Vol. 36. – 2008. – P. 124-140.
7. Savery J. Problem Based Learning: An Instructional Model and its Constructivist Framework / J. Savery, T. Duffy // In B. Wilson (ed.), *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*. Englewood Cliffs. – NJ: Educational Technology Publications, 1996. – p. 137.
8. Weinstein S. Readiness Assessment Tests versus Frequent Quizzes: Student Preferences / S. Weinstein, S. Wu // *Teaching and Learning in Higher Education*. – Vol. 21. – 2009. – P. 181-186.
9. To Read or not to Read: A Question of National Consequence // National Endowment for the Arts. – 2007. – p.6. [Electronic

resource]. – Access mode: <http://www.nea.gov/research/ToRead.pdf>. 10. Coffman S. How to Get Your Students to Read What's Assigned In M. Weimer (ed.)/ S. Coffman // Strategies for Getting Students to Read What's Assigned. – 2010. [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.facultyfocus.com/free-reports/11-strategies-for-getting-students-to-read-whats-assigned/>.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ КРАЇНОЗНАВЦІВ-МІЖНАРОДНИКІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ

Перова С.В. (Луганськ)

Вимоги до мовної підготовки країнознавців-міжнародників зумовлені процесом розвитку та модифікації системи міжнародних відносин, розширенням міжнародних відносин як на державному, так і на регіональному рівнях, де володіння англійською мовою є однією з необхідних вимог до роботи фахівця під час глобальної конкуренції. Саме тому невід'ємною складовою підготовки студентів цього напрямку є сучасна професійно орієнтована мовна освіта.

Мета навчання англійською мовою на початковому етапі підготовки країнознавців-міжнародників є комплексною (формування іншомовної комунікативної компетенції з одночасним розвитком ключових компетенцій та формуванням професійної компетенції студентів) і включає в себе п'ять основних цілей навчання: комунікативну, виховну, освітню, розвивальну і професійно-орієнтовану.

Комунікативна мета на початковому етапі підготовки у ВНЗ реалізується шляхом формування в студентів мовних умінь та навичок у говорінні, письмі, читанні, аудіюванні та перекладі.

Реалізація виховних та освітніх цілей здійснюється через формування в майбутніх країнознавців-міжнародників уявлення про сучасну систему цінностей, моральні, соціальні пріоритети, через збагачення їхнього світогляду шляхом отримання знань про соціокультурні та соціолінгвістичні особливості англійськомовних країн.

Досягнення розвивальної мети прослідковується під час формування таких особистісних якостей, як самостійність, незалежність під час прийняття рішень стосовно навчальної роботи, вдосконалення логіки та аналітичного способу мислення, пам'яті, уваги, мовної здогадки та мовного чуття.

Професійно-орієнтована мета націлена на формування в студентів здатності до іншомовного спілкування у конкретних професійних, ділових, наукових ситуаціях з урахуванням особливостей формування їхнього професійного мислення, у процесі організації мотиваційно-спонукальної, орієнтовано-дослідницької діяльності. Стрижневими для професійної підготовки країнознавців-міжнародників на початковому етапі у лінгвістичному та соціокультурному аспектах є концепти «людина», «особистість», «дім», «сім'я», «цінності», «мораль», «знання», «країна».

Таким чином, студентам необхідно оволодіти не лише лексико-граматичними структурами в межах вказаного мовного рівня складності, а й ознайомитися з

соціальними, культурними, моральними, психологічними аспектами представників різних соціумів в умовах глобалізації.

ІНТЕРНЕТ ТА МІЖКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧАСТИНА ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО АСПЕКТУ

Петренко Я.С. (Харків)

Сучасна концепція іншомовної освіти будується на інтегрованому навчанні мови та культури країн, мова яких вивчається та на використанні при цьому національного компонента, тобто на діалозі рідної та іноземної культури.

Активізація свідомої, творчої, пошукової діяльності учнів, яка базується на використанні лінгвокраїнознавчих знань, підвищує практичний, загальноосвітній, виховний та розвиваючий потенціал навчання іноземних мов. Такий підхід дозволяє вивчати іноземну мову, поглиблюючи знання про соціокультурні особливості іншого народу, тобто навчання мови через культуру.

Соціокультурна компетенція – це вміння і готовність застосовувати сукупність соціолінгвістичних, соціопсихологічних, країнознавчих та міжкультурних знань для досягнення порозуміння між особами або групами, які є представниками різних соціумів, мовними засобами та в межах соціокультурного контексту однієї із сторін [1, с.10].

Проблема відбору використання дидактичних матеріалів, які б відбивали лінгвокраїнознавчий підхід до навчання іноземної мови, є особливо актуальною проблемою. В методичній літературі вже розроблені критерії такого відбору. Найбільш доцільними з них є:

- 1) лінгвокраїнознавча цінність;
- 2) сучасність і загальновідомість у середовищі носіїв мови;
- 3) чітка диференціація з рідною культурою. Це необхідно для запобігання культурної інтерференції, яка обумовлена соціальним перенесенням відомостей про загальноприйняті принципи способу життя рідної країни на принципі способу життя країни, мова якої вивчається;
- 4) мовленнєва функціональність. Відібраний матеріал має відображати найбільш актуальні факти сучасної дійсності країни, мова якої вивчається з метою показати функціональність матеріалу в мовленні носіїв мови;
- 5) тематичність;
- 6) урахування психологічних особливостей адресата інформації.

Інтернет дає унікальну можливість для вивчаючих іноземну мову користуватися автентичними текстами, слухати і спілкуватися з носіями мови, тобто він створює природне мовне середовище. В шкільному середовищі ми можемо використовувати його можливості для включення матеріалів мережі в зміст уроку (інтегрувати їх у програму навчання); для самостійного вивчення, поглиблення іноземної мови, ліквідації пробілів у знаннях, уміннях, навичках; для самостійного пошуку інформації учнями в рамках роботи над проектом; для систематичного вивчення іноземної мови дистанційно, створення E-PAL проектів, спілкування за допомогою SKYPE, тощо.

В процесі доцільного використання ресурсів Інтернет учень пізнає іншу культуру, вивчає інші зразки соціальної поведінки і має можливість порівняти їх

зі знаннями, набутими у рідній для нього культурі, і, таким чином, вчиться розуміти представників інших культур.

Отже, навчання іноземним мовам має бути пристосованим до можливості спілкування і використання будь-якої іноземної мови як робочого інструменту, який використовується на кожному кроці і без якого не може функціонувати будь-яке спілкування.

Література

1. Амеліна С.М. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / С.М. Амеліна, Л.С. Аззоліні та ін. – К. : Гете-Інститут / Ленвіт, 2006. – 90 с.

РОЛЬ НАВИЧОК ДИДАКТИЧНОГО МОВЛЕННЯ У СТРУКТУРІ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Петрова О.Б., Попова Н.О. (Харків)

У педагогіці вищої школи особливу увагу приділяють особистості викладача, його педагогічній майстерності, професійним і особистісним якостям, творчій індивідуальності. Дослідженням зазначених проблем займалися провідні педагоги та психологи, зокрема, І.О. Зимняя, В.М. Фрумкіна, Ш.О. Амонашвілі, А.М. Ксенофонтowa, О.О. Леонт'єв, С.Д. Якушева та ін. [1—5]. Структура якостей викладача багатоаспектна і передбачає характеристики, обов'язкові для високопрофесійного педагога, який володіє творчим потенціалом і здатний до створення та передачі цінностей своєї дисципліни. Як відзначає С.Д. Якушева, «майстерний педагог — це спеціаліст високої культури, який досконало володіє дисципліною викладання, методикою навчання та виховання, а також має психологічні знання» [5, с. 5].

Особливо виділяється викладач іноземної мови, для якого крім зазначеного вище, специфічну роль відіграють навички дидактичного мовлення, що становить вербальний засіб реалізації педагогічної взаємодії зі студентами з боку викладача. Дослідження мовлення викладача на заняттях у ВНЗ передбачає урахування таких методичних питань, як визначення адекватного ступеню адаптивності мовлення викладача, засобів досягнення адаптивності, пропорції часу, відведеного на мовлення викладача на занятті, застосування рідної мови студентів у процесі навчання та співвідношення рідної і іноземної мов у мовленні на занятті. Адаптивність мовлення виражається в наявності таких його характерних рис, як занижена швидкість, часті повтори, тривалі паузи, перебільшене проголошення деяких слів і фраз, ретельний відбір лексики і, насамкінець, уживання більш простих граматичних форм. Дидактичному мовленню належить навчати майбутніх викладачів іноземної мови, оскільки воно певним чином відрізняється від природного мовлення поза навчальної ситуації і виконує як комунікативну, так і дидактичну функції. Викладач повинен пам'ятати, що дидактичне мовлення є для студентів зразком іншомовного мовлення, засобом комунікації та навчання, специфічним навчальним матеріалом, тому його надмірне адаптування призводить до штучності та не сприяє ефективності навчання. О.О. Леонт'єв відзначав, що своїми мовленнєвими вчинками на занятті викладач вирішує різні за характером комунікативні завдання: спонукає учнів до

мовленнєвої та не мовленнєвої поведінки, створює умови для оптимального педагогічного спілкування тощо [3, с. 25].

Важлива роль питань викладача, які є не тільки прийомами навчання і способом запитування інформації, але і засобом організації педагогічної взаємодії та регулювання процесу навчання, стимулювання сильних студентів до вирішення комунікативного завдання та підказування інформації більш слабким. У процесі педагогічного спілкування викладач повинен використовувати різні комунікативні типи питань, які допомагають побудувати взаємодію. Дидактичне мовлення викладача зіставляється із мовленням студентів, слугує показником рівня сформованості іншомовних навичок і вмій.

Література

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология / Ирина Алексеевна Зимняя – Ростов-н/Д. : Феникс, 1997. – 80 с.
2. Ксенофонтова А.Н. Речевая деятельность, речевая культура и культура речи. К определению понятий / А.Н. Ксенофонтова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, № 3. – С. 633-637.
3. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Наука, 1974.
4. Фрумкина В.М., Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония / В.М. Фрумкина, Ш.А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 2011. – 420 с.
5. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства / Светлана Дмитриевна Якушева. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 256 с. – 334 с.

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пешкова О.Г. (Харків)

Поняття дистанційного навчання в Харківському національному університеті наразі набуває все більш важливого значення. Ряд факультетів університету вже почали використання технологій дистанційного навчання в навчальному процесі. Дистанційне навчання в університеті реалізується через Центр електронного навчання, який станом на 4 березня 2013 року здійснив навчання шести потоків викладачів різних кафедр, яке мало на меті ознайомити їх із основами роботи з системою Moodle, за допомогою якої створюється програма навчальної дисципліни для дистанційного навчання та здійснюється сам процес навчання.

Навчальний процес в системі електронного (дистанційного) навчання в Університеті організовується на підставі навчальних планів, які розроблені на основі стандартів вищої освіти, за умови виконання вимог до всіх елементів технологій дистанційного навчання.

Навчальний процес із використанням дистанційних технологій навчання ґрунтується на проведенні дистанційних навчальних занять у режимі "on-line" й/або "off-line". Навчальний процес здійснюється в таких формах, як навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань (курсіві, реферати, розрахункові завдання тощо), практична підготовка, контрольні заходи. Основними видами навчальних занять є самостійне вивчення навчального матеріалу дистанційного курсу, лекція, консультація, семінар, дискусія, практичне заняття, лабораторне заняття. Самостійне вивчення передбачає використання навчальних матеріалів

дистанційних курсів, які студенти одержують через Інтернет, зареєструвавшись на необхідний їм курс певного викладача. Вимоги щодо самостійного вивчення навчального матеріалу конкретної дисципліни визначаються навчальною програмою дисципліни, методичними вказівками, інструкціями й завданням, які містяться в дистанційному курсі. Самостійна робота студентів включає вивчення основних і додаткових навчально-методичних матеріалів у різному виконанні, виконання індивідуальних, контрольних, розрахунково-практичних, тестових та інших завдань, виконання курсових проектів, написання курсових робіт, тематичних рефератів та есе, роботу з інтерактивними підручниками й навчально-методичними матеріалами, у тому числі з мережевими або автономними мультимедійними електронними підручниками, практикумами.

Основною формою вхідного, поточного, рубіжного контролю є тестування. Оцінювання результатів тестування, практичних та лабораторних робіт відбувається дистанційно у двох режимах: автоматизовано й безпосередньо викладачем. Проведення поточного контролю успішності допускається за допомогою:

- прямого спілкування з викладачем у режимі on-line з використанням інформаційно-телекомунікаційних засобів;
- автоматизованих тестуючих комплексів.

З метою реалізації контролю за досягненнями студентів дистанційної форми навчання створюється електронний деканат, який є структурним підрозділом Центра електронного навчання. Електронний деканат здійснює облік виконання кожним студентом навчального плану, враховуючи терміни виконання поточного контролю (контрольні роботи, тести, тощо). У тому числі облік здійснюється по окремим курсам (відповідно до модулів у межах курсу) та випускній роботі.

Підсумковий контроль може здійснюватися очно або дистанційно у присутності відповідальної особи чи комісії, які матимуть повноваження щодо ідентифікації осіб студентів. Форму контролю обирає викладач.

Література

1. Наказ Міністерства освіти і науки України про затвердження Положення про дистанційне навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04>
2. Центр Електронного навчання ХНУ імені В. Н. Каразіна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dist.karazin.ua/>

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕНСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Польшина Д.О. (Харків)

У практиці навчання іноземних мов використовують велику кількість різноманітних методів. Серед них можна відокремити комунікативний метод, який набув великої популярності у зв'язку з посиленням комунікативної спрямованості навчального процесу. Це знайшло своє відображення у чинній програмі з іноземної мови та в інших нормативних документах. Ми розглянемо

використання цього методу як засобу розвитку мовленнєвих здібностей учнів при вивченні англійської мови.

Під час організації процесу навчання на уроці англійської мови вчителю слід звернути увагу на комунікативний підхід, який є дуже ефективним під час розвитку навиків усного мовлення (діалогічного та монологічного).

Існує тісний зв'язок між мовленням і мисленням. Саме цей зв'язок допомагає при засвоєнні іншомовного мовлення. Семчинський С.В. зазначає: «У процесі мислення поняття пов'язуються між собою, утворюючи судження, ланцюг яких, у свою чергу, породжує умовиводи» [2, с. 81]. Таким чином відбувається відображення поняття у свідомості індивіда під час засвоєння іноземної мови.

Одним із основних структурних компонентів комунікативного підходу є ситуативність. Ситуативність – це засіб мовленнєвої стимуляції. Адже комунікативний підхід завжди передбачає певну ситуацію. Є.І. Пассов розглядає ситуацію як динамічну систему взаємовідносин тих, хто спілкується. Завдяки відображенню цієї системи в свідомості з'являється особистісна потреба в цілеспрямованій діяльності [1, с. 96].

Наприклад, під час побудови діалогу учням обов'язково пропонується якась конкретна ситуація, яка зумовлює їх роботу на уроці. Суттєвим є те, що ситуативність наближує учня до реального спілкування, змушує його поставити себе на місце людини, роль якої він виконує.

Велику роль під час використання комунікативного підходу відіграє принцип новизни. За Є.І. Пассовим цей принцип враховує: форму мовленнєвого висловлювання, зміст висловлювання, прийоми навчання, умови навчання, зміст навчання [1, с. 108].

Адже саме завдяки цьому принципу вчителю вдається підтримувати інтерес учнів до навчання. Учні вдосконалюють свої мовленнєві навички та комунікативні функції мислення. Принцип новизни реалізується у виборі методів, прийомів та форм навчання, що знаходить своє відображення у змісті вправ та завдань.

Слід пам'ятати, що при реалізації комунікативного підходу важливим є мовленнєвий компонент, власне завдяки якому й відбувається обмін інформацією між учнями. Саме мовленнєвий компонент впливає на розвиток таких навичок як використання засобів виразності під час говоріння, емоційна забарвленість мови, правильне вживання лексико-граматичних структур та часових форм дієслів.

Не слід забувати й про певні особливості комунікативного підходу. Адже цей підхід передбачає системне співвідношення своєї мови й англійської мови. Він вимагає повного занурення в англійську мову.

Отже, використання комунікативного підходу на уроці іноземної мови є запорукою ефективного засвоєння учнями іншомовного мовлення. При реалізації цього підходу слід звернути увагу на зв'язок з особистістю, її активність на уроці й мотив особистісної діяльності.

Література

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 230 с. 2. Семчинський С.В. Загальне мовознавство / С.В. Семчинський. – К. : Вища школа, 1988. – 329 с.

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Боровая Т. А., Попова Н. В. (Харьков, Санкт-Петербург)

В современном обществе коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам предполагает подготовку студентов к культурному, профессиональному и личному иноязычному общению с представителями различных социальных групп.

В связи с этим возникает необходимость поиска новых, более эффективных методов и приемов обучения иноязычной культуре, развития информационной компетентности студентов для создания и поддержания их активной мотивации к изучению иностранных языков даже в условиях отсутствия среды языкового общения.

Одной из возможностей решения данной проблемы является использование методики интерактивного обучения, которая определяется как совокупность способов целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия преподавателя и студента.

Интерактивное педагогическое взаимодействие характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, обменом видами деятельности, сменой и разнообразием их форм и приемов, “целенаправленной рефлексией деятельности участников общения и состоявшегося взаимодействия” [2, с. 56]. Оно направлено на изменение, совершенствование моделей поведения и деятельности участников педагогического процесса.

Наиболее универсальным техническим средством обучения иностранным языкам являются электронные интерактивные доски, например, SMART Board. Электронные интерактивные доски – это “эффективный способ внедрения мультимедийных материалов, что нацеливает студента на активную учебную деятельность” [1, с. 82].

Материалы иноязычных мультимедийных дисков служат для введения или активизации тематики занятия, повторения или закрепления фонетики, грамматической структуры языка, лексических единиц, а также контроля и самоконтроля знаний.

Выполнение студентами самостоятельных творческих работ с помощью компьютерных программ и Интернет ресурсов является особенно продуктивным. Использование программы MS Power Point дает возможность создания презентации в сопровождении разнообразных дополнительных эффектов.

Чрезвычайно распространенным методом интерактивного обучения является тестирование в виде тестовых заданий на бланках, на персональных компьютерах или в сети Интернет. При этом им даются ссылки на определенные сайты, такие как <http://www.english.language.ru/>, <http://english-zone.com/index>. Возможна обработка материала с помощью специальных программ для составления тестов Test Designer.

Данная инновационная деятельность способствует тому, что преподаватель, используя технологию интерактивной деятельности в учебном процессе как

необходимое условие оптимального развития, поддерживает интерес студента к изучению иностранного языка.

Таким образом, использование интерактивных методов в процессе обучения иностранным языкам побуждает преподавателя к постоянному творчеству, совершенствованию, профессиональному и личностному росту, а студента – к активной творческой деятельности в процессе изучения иностранного языка.

Литература

1. Электронные интерактивные доски SMART Board – новые технологии в образовании, 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smartboard.ru/> 2. Cronnell, B. Teaching English as a Second or Foreign Language / B. Cronnell. – Eds. Marianne Celce-Murcia and Lois Rowley, MA: Newbury House Publishers Inc., 2005. – 278 p.

РОЛЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В ОВОЛОДІННІ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Попович Н.Г., Старченко Я.С. (Харків)

Писемне мовлення в методичному плані довгий час вважалося «Попелюшкою» методики і було майже повністю усунено від процесу навчання іноземній мові, що, за думкою Є.І. Пасова [1], було стратегічним прорахунком. В останні роки роль письма в оволодінні іноземною мовою поступово підвищується і в деякому розумінні його починають розглядати як резерв в підвищенні ефективності навчання іноземній мові. Не можна також не враховувати і практичне значення писемного мовного спілкування в світлі сучасних засобів комунікації, таких як електронна пошта, Інтернет і т.д. Важко собі уявити закордонні стажування студентів, аспірантів та молодих вчених без їх вміння робити нотатки іноземною мовою, складати та заповнювати анкету, відповідати на запитання анкети, писати заяву про прийняття на роботу або навчання, писати коротку або детальну автобіографію, писати приватні (неофіційні) і ділові (офіційні) листи, вживаючи необхідну форму мовного етикету носіїв мови, в тому числі і форму ділового етикету.

Письмо та писемне мовлення в методиці навчання іноземній мові виступає не тільки як засіб навчання, але все більше як мета навчання іноземній мові. Письмо є технічним компонентом писемного мовлення. Писемне мовлення поряд з говорінням є представником так званого продуктивного (експресивного) виду мовленнєвої діяльності і виражається в фіксації певного змісту графічними знаками. Психофізичною основою писемного мовлення є взаємодія рухомого, зорового та слухо-мово-моторного аналізаторів. Опора на всі аналізатори в навчанні дає значно більший ефект. За даними психологів, почутий матеріал засвоюється на 10%, побачений матеріал на 20%, почутий та побачений на 30%, записаний на 50%, при промовлянні вголос на 70%, при навчанні іншого на 90%. Психологи вважають, що базою писемного мовлення є усне мовлення. І говоріння, і письмо можна простежити від задуму (що говорити) до вибору необхідних засобів (які необхідні слова, як їх поєднати у висловлюванні) і до реалізації задуму засобами мови усно та письмово.

Як відомо, писемне мовлення тісно зв'язане з читанням. В їх системі лежить одна графічна система мови. При написанні відбувається кодування або шифрування думки з допомогою графічних символів, при читанні – їх декодування або розшифрування. При правильному визначенні мети навчання письму та писемному мовленню, врахуванні ролі письма в розвитку інших вмінь, використанні вправ, які повністю відповідають меті, виконанні цих вправ на відповідному етапі навчання усне мовлення буде поступово ставати багатшим та логічнішим.

Допоміжну роль грає писемне мовлення при набутті граматичних навичок, при виконанні письмових завдань від простого списування до завдань, які вимагають творчого підходу, що утворює необхідні умови для запам'ятовування. Без опори на письмо важко утримати в пам'яті лексичний та граматичний матеріал.

Здатність висловити на письмі свої думки іноземною мовою слід розвивати послідовно та постійно. Для рішення цього завдання існує ряд вправ репродуктивно-продуктивного характеру. Вправи, які пропонує, наприклад, німецький методист Герхард Нойнер [3], побудовані в певній послідовності від простого до складного, від репродукції до складання особистої думки. Усі вправи виконуються письмово.

Писемне мовлення розглядається в якості творчого комунікативного вміння, під яким розуміється здатність передати в письмовій формі свої думки. Для цього треба володіти орфографічними та каліграфічними навичками, вмінням композиційно побудувати та оформити у письмовому вигляді мовний твір, складений внутрішньою мовою, а також вмінням вибрати адекватні лексичні та граматичні одиниці.

Таким чином, навчити фіксувати усне мовлення, в тому числі навчити писати приватні та ділові листи, заповнювати анкети, писати коротку чи детальну автобіографію, заяву про прийняття на роботу або навчання і таке інше – все це складає основну мету навчання писемному мовленню, яке виконує до того ж допоміжну роль при навчанні читання, усному мовленню, граматиці, лексиці. Де взяти час? Як вважає Є.І. Пасов [2], треба пам'ятати про такий резерв, як домашнє завдання, яке, незалежно від мети, слухач виконує перед усім письмово, починаючи із запису нових слів і закінчуючи переказом або повідомленням за темою. Все, що повинно бути сказано на занятті, повинно бути зафіксовано в письмовій формі.

Література

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Пассов Е.И. Беседы об уроке иностранного языка / Е.И. Пассов. – СПб. , 1991.
3. Neuner G. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts / G. Neuner. – Kassel. – 1992.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Пристаї Г.В. (Дрогобич)

Особистісно зорієнтована мовна освіта, креативність, компетентність – перспективні складові освітнього процесу. Упровадження нових інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) при підготовці майбутніх викладачів англійської мови гарантує підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних на ринку праці педагогічних кадрів.

Використання сучасних ІКТ в освітньому процесі дозволяє підвищити ефективність та урізноманітнити форми й методи навчання та виховання, забезпечити високий науковий рівень викладання англійської мови. Комп'ютеризація у навчанні іноземної мови допомагає скоротити час на вивчення мови та полегшити доступ до інформації; постійно оновлювати навчальний матеріал; формувати обсяг і складність інформації відповідно до мети заняття та рівня підготовки студентів; ознайомлювати користувачів з великою кількістю матеріалу лінгвокраїнознавчого характеру, включаючи елементи культур інших країн і народів. Ученими доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40% [3, с. 2–3].

Важливу роль відіграє формування засобами ІКТ іншомовної та міжкультурної комунікативної компетенції. Доцільне поєднання в комп'ютерному навчальному засобі (презентації, програмі) текстових, графічних, аудіо- та відеоматеріалів – мультимедійність – дає змогу максимально унаочнити навчальний матеріал і наблизити навчальний процес до вимог «золотого правила дидактики», сформульованого Я. А. Коменським [1, с. 71]. Мультимедійна компетенція набувається через моделі взаємодії в мультимедійному середовищі: модель використання віртуальних середовищ (віртуальні проекти, віртуальні ігри); модель організації власної інформації (її відбір, верифікація, оцінка, використання електронних словників та енциклопедій); модель творчості (створення анімацій, фільмів, електронних газет і відеовиставок); модель спілкування (наприклад, спілкування між віддаленими співрозмовниками).

Можливість спілкуватися з комп'ютером, наявність іншої реакції програми на кожен іншу дію користувача – інтерактивність – надає студентам можливість вибору різних варіантів дій; є основою тестів, навчальних ігор та інших засобів пробудження інтересу та пізнавальної активності. Існує два типи інтеракції: 1) з найважливішими пошуковими системами, порталами, серверами інтеркультурного, кроскультурного характеру; 2) з носіями англійської мови (включенням у тандеми, телеконференції, чати, форуми, проекти).

Завдяки методу зберігання різномірної інформації – гіпертекстуальності – студент набуває вміння розуміти й орієнтуватися в гіпертекстах трьох видів: 1) власне гіпертекст (незакриті тексти, які мають «відкриті закінчення» з можливістю приєднувати інформаційні модулі), 2) гіпертекстові мережі, в яких з'єднуються множинні інформаційні гіпертексти й електронні тексти як паратексти через лінки (паратексти – це тексти типу анотацій, змістів, назв,

передмов, післямов); 3) електронні тексти, які мають лінійну форму (наукові та літературні праці, що знаходяться в мережі www).

Література

1. Коменский Я.А. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский., Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо., И.Г. Песталоцци; сост. В.М. Кларин, А.Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989. – С. 71. — (Б-ка учителя). 2.. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева [и др.]; под ред. Е. С. Полат. — М. : Академия, 2000. — 272с. 3. Олейникова Н.А. Информационные технологии в обучении иностранным языкам / Н. А. Олейникова, С. С. Тараненко. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// ito.edu.ru/index.html](http://ito.edu.ru/index.html).

ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ В ХОДІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Птушка А.С. (Харків)

Останнім часом велика увага приділяється проблемі раціональної організації самостійної роботи студентів. Одним з можливих розв'язань цієї проблеми є розробка і впровадження в навчальний процес тестового контролю.

Тест вважається одним з найефективніших засобів контролю в навчанні іноземної мови. Поняття «тест» належить до сфери тестології – «науки про створення і використання тестів» [2, с. 34]. Впродовж останніх років метод тестування набув широкого розповсюдження. Тестування безпосередньо пов'язане з поняттям «вимірювання», зміст якого І.Є. Булах та М.Р. Мруга цілком умотивовано пропонують розглядати в загальному розумінні та в контексті педагогічних вимірювань [1]. У першому значенні вимірювання (measurement) трактується як процес надання чисельного значення певному показнику відповідно до його кількісного прояву із застосуванням чітко визначених правил вимірювання; у другому (вимірювання як метод педагогічних вимірювань) – це спосіб, за допомогою якого здійснюється надання кількісного значення показнику, який вимірюється. Якщо як метод вимірювання використовується тестування, воно розглядається як «процес вимірювання кількісних показників за допомогою тесту» [1, с. 8]. Таким чином, вважають науковці, тестування як метод передбачає процедуру вимірювання – тестування, в якій у якості інструменту вимірювання використовується тест.

Отже, тестування – це метод і процес педагогічного вимірювання, що полягає у кількісному вимірюванні рівня знань, умінь, навичок, здатностей, властивостей, якостей, уявлень того, хто випробовується, з метою оцінювання зазначеного. Засобом або інструментом вимірювання у цьому процесі є тест.

Поняття «тест» трактується як «сукупність тестових завдань, підібраних за певними правилами для вимірювання певної якості» [1, с. 6]; інструмент, що складається з кваліметрично вивіреної системи, стандартизованої процедури проведення і заздалегідь спроектованої технології оброблення і аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей і властивостей особистості, зміна яких можлива у процесі систематичного навчання; сукупність завдань стандартної форми (від англ. test – завдання), що підібрані за певними правилами з

метою встановлення ступеня наявності тих або інших якостей об'єкта; «система завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає можливість виміряти рівень підготовки випробуваних і оцінити структуру їх знань» [2, с. 36]. Загалом сучасне розуміння тесту пов'язане не з набором завдань, а з професійно складеною, науково обґрунтованою, адаптованою і сертифікованою методикою розроблення і використання тестів, тобто з тестуванням.

Тестова методика найбільш відповідає умовам групового навчання. Вона керує увагою студентів та націлює їх на суттєву інформацію, потребує небагато часу, зводить до мінімуму труднощі продуктивного характеру.

Таким чином, завдяки тестовому контролю можна успішно керувати навчальним процесом, удосконалювати його, здійснювати диференційований підхід до студентів. Тестовий контроль спрощує перевірку тестових робіт вчителем, дає змогу організувати контроль, активізувати діяльність студентів шляхом охоплення контролем більшої кількості студентів, перевірити знання матеріалу за об'ємом за невеликий проміжок часу, урізноманітнити роботу студентів на занятті. А також результати тестування можуть бути використані для оцінки рівня отриманих знань студентів, для сертифікації їх досягнень в певному виді діяльності (по учбовому предмету), для розподілу по групах навчання, залежно від досягнутого рівня, та для діагностики труднощів навчання.

Література

1. Булах І.Є. Створюємо якісний тест: навчальний посібник / І.Є. Булах, М.Р. Мруга. – К. : Майстер-клас, 2006. – 160 с.
2. Лукіна Т.О. Педагогічна діагностика: завдання, методи, інструменти: навчально-методичні матеріали до модуля / Т.О. Лукіна. – К. : Проект "Рівний доступ до якісної освіти в Україні", 2007. – 59 с.

ДОЦІЛЬНІСТЬ НАВЧАННЯ НЕСТАНДАРТНОЇ ЛЕКСИКИ НА МОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Рубцов І.В. (Харків)

Протягом багатьох десятиріч нестандартна лексика продовжує привертати увагу дослідників. Це не дивно, оскільки нестандартна лексика завжди являла собою один із самих широких шляхів поповнення національних мов та служила показником креативних можливостей носіїв мови. Настав час, коли навіть методика викладання іноземної мови не може ігнорувати наявність такого мовного явища, як сленг. На сучасному етапі сленг трактується як самостійне мовне явище. Це лексика, яка легко розпізнається та широко використовується, про що свідчить той факт, що сленгові одиниці складають до 20% словника середнього американця.

Інтенсивний розвиток міжкультурних зв'язків вимагає від людини, що спілкується іноземною мовою, володіння не лише стандартним варіантом мови, але й розмовними лексичними одиницями. Це обумовлено тим фактом, що сленгові одиниці є синонімами загальноживаних слів, однак вони мають фамільярно розмовний, а іноді навіть вульгарний характер. Сленгізми роблять наше мовлення більш живим та яскравим, додаючи висловлюванням виразності та емоціональної забарвленості. Сленг використовується не тільки у розмовній мові

представників різних верств населення, особливо молоді, але і в художній літературі, в засобах масової інформації, в рекламі та навіть у сфері політики та бізнесу.

За результатом спостережень можна зробити висновки, що нестандартна лексика, тобто сленг, запам'ятовується краще, ніж стандартна та скоріше спливає в пам'яті у певній ситуації. У зв'язку з цим, пропонується навчати стандартної лексики паралельно з нестандартною. Сленгові одиниці являють собою гарний фон для запам'ятовування звичайних лексичних одиниць, оскільки студентам постійно доводиться згадувати, як та чи інша сленгова одиниця інтерпретується стандартною англійською.

На мовних факультетах є доцільним систематичне впровадження сленгових одиниць на заняттях з практики усного мовлення. Це обумовлено тематичною різноманітністю розмовних тем і надає можливість знайомити студентів з сучасною розмовною лексикою, що охоплює практично всі сфери життя людини. При впровадженні такого підходу протягом усього навчання у ВУЗі студент має всі шанси більш-менш вільно орієнтуватись у особливостях вживання сучасної розмовної мови.

Нестандартна лексика знайомить студентів із соціальною стратифікацією суспільства та територіальними особливостями країни, мова якої вивчається. Вона несе в собі лінгвокраїнознавчу та культурологічну інформацію. Крім того, вивчення нестандартної лексики підвищує рівень мотивації студентів, зростає їх зацікавленість предметом, з'являється бажання вивчати щось нове та цікаве.

Розробка занять з використанням нестандартної лексики є цікавою та корисною також і для викладача, оскільки це вимагає від нього слідкувати за змінами в мові, вивчати сучасні словники, підтримувати зв'язок з носіями мови, розробляти нестандартні завдання для тренування та закріплення такої лексики.

Література

1. Беляева Т.М. Нестандартная лексика английского языка / Т.М. Беляева, В.А. Хомяков: «Наука», 1985. – 288 с.
2. Береговская, Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование / Э.М. Береговская // Вопросы языкознания. 1996. – № 3. – С. 32-41.
3. E. Connie. Slang and Sociability. The University of North Carolina Press / Eble, Connie. Chapel Hill and London, 1996.

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЮ

Рубцова М.А. (Харьков)

В умовах пошуку оптимальних шляхів організації учбового процесу, а також у зв'язку з орієнтацією процесу навчання на практичне володіння іноземною мовою, велике значення надається розумінню мовлення на слух.

Довгий час аудіювання не сприймалось як специфічний вид мовленнєвої діяльності, і тому формування навичок аудіювання не знаходило свого місця серед спеціальних методичних задач. Подібне ставлення не відповідає ролі аудіювання у процесі реальної комунікації, оскільки у сучасному суспільстві саме на прослуховування інформації людина витрачає понад 45% часу.

При навчанні аудіювання іноземною мовою важливу роль відіграє підбір та методика використання аудитивного матеріалу, котрий повинен враховувати комунікативні цілі цього виду мовленнєвої діяльності. У методичному плані виділяють учбові та автентичні тексти. Учбові тексти, як правило, створюються педагогами-методистами, а потім озвучуються спеціалістом, який може бути носієм мови.

Під автентичним матеріалом, слід за Захаровою О.Ю., ми розуміємо зразки монологічного та діалогічного мовлення, створені носіями мови для не учбових цілей [1]. «Автентичність матеріалу відображає живу мовленнєву діяльність, а інформація, закладена у тексті, сприймається як більш достовірною» [2]. Останнє викликає активізацію обміну враженнями, тобто комунікативну діяльність.

Автентичні тексти мають ряд переваг перед навчальними, що дозволяє порушити питання про більшу доцільність їх використання в навчальному процесі, ніж навчальних текстів.

В автентичному тексті відбиваються факти та особливості національної культури. Через текст студенти засвоюють нові знання, цінності носіїв мови що вивчається, тобто формується культурологічна компетенція. Відбиття в текстах реального життя викликає інтерес студентів, готовність обговорювати матеріал, вступати у дискусію.

Однак, автентичний матеріал несе в собі певні труднощі, які треба подолати, наприклад, складність мовного матеріалу. Для автентичної розмовної мови природнім є недомовленість, еліптичність, використання скорочень. В той же час, ознаками автентичності науково-культурних текстів є логічний взаємозв'язок певних частин, послідовність висловлення, наявність термінів.

Одною з переваг використання автентичних текстів є створення мотивації. Розуміння оригінальних текстів надає студенту впевненості у своїх силах. Як зазначає Д. Кост: «Всі мої зусилля не були марними, якщо я розумію текст, котрий не призначався виключно для мене, не враховує мій рівень знань мови» [1].

Вищезазначене дозволяє визнати, що автентичність є однією з основних вимог під час підбору текстів. В учбовому процесі автентичні тексти для аудіювання виконують наступні функції:

- освітню, яка включає навчальну, семантизуючу, контрольну-корегуючу;
- розвиваючу, тобто функцію розвитку механізмів пам'яті, уваги, мислення;
- виховну, тобто виховання естетичних якостей та виховання поваги до культури народу країни, мова якого вивчається.

Досвід включення аудіювання неадаптованих текстів в процес навчання дозволяє відтворити на занятті іншомовне середовище. Крім того, іншомовне мовлення демонструє норми автентичної мовленнєвої поведінки, а розуміння іншомовного мовлення сприяє підвищенню мотивації студентів.

Література

1. Кост Д. Оригинальные тексты и материалы на продвинутом этапе обучения / Д. Кост // Вопросы методики обучения иностранному языку за рубежом. – М.: Просвещение, 1978. – С.123-129
2. Матвеева, Т.П. Учебный текст и его коммуникативно-практические функции / Т.П. Матвеева // Текст в обучении

русскому языку как иностранному. Межвуз. сб. науч. трудов гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург: Образование, 1994. – С. 22-26

РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАВИЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Рябых Н.В. (Харьков)

Педагогическая грамматика определяется как любое ориентированное на учителя и /или учащегося описание языка с целью обеспечения процесса его усвоения и управления им. Такая теория представляет собой систему взаимосвязанных компонентов, структура которой показана на рис. 1.

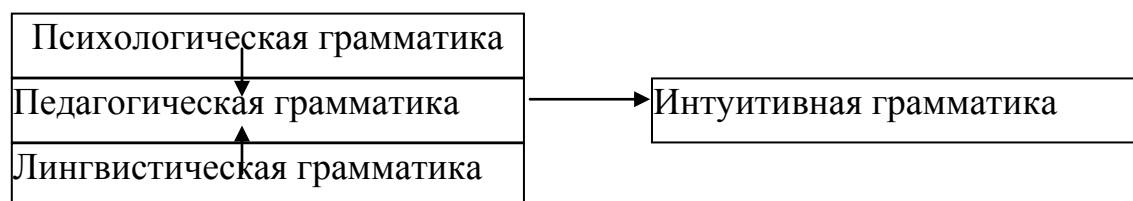


Рис. 1. Соотношение элементов педагогической грамматики

В рамках рассматриваемой концепции психологическая грамматика трактуется как психологическая модель усвоения иностранного языка, а лингвистическая грамматика – как система лингвистических правил, зафиксированная в соответствующих письменных источниках. Цель процесса формирования иноязычных грамматических навыков – достижение уровня интуитивной грамматики, под которой понимается система внутренних правил, регулирующих порождение высказываний индивида. При этом такие правила, в большинстве случаев, не осознаются индивидом в процессе порождения или приёма высказываний, т.е. не актуализируются им, а функционируют в условиях периферийного контроля со стороны сознания [1].

Для эффективного формирования интуитивной грамматики необходима переработка информации лингвистической грамматики в правила педагогической грамматики. Последние должны обеспечивать условия, благоприятные для такого формирования, путём учёта закономерностей усвоения грамматической системы иностранного языка, т.е. психологической грамматики.

Каким образом на практике можно использовать изложенные выше положения для обеспечения эффективного формирования грамматических навыков? Приведем один пример. При изучении согласования времен английского глагола во многих учебных пособиях используется такая схема: "при согласовании времен форма Past Indefinite переходит в форму Past Perfect, форма Present Perfect переходит также в форму Past Perfect, и т.д. Как правило, у учащихся возникает трудности в запоминании таких "переходов" из одной формы в другую и процесс усвоения проходит неэффективно (автор данной работы испытал данную форму изложения материала на себе в школе). Понимая суть данного грамматического явления, а также механизм его понимания учащимися (психологическая составляющая), процесс изложение данного грамматического

материала можно провести в иной, более эффективной форме (используя схему соотнесения во времени действия, выраженного в главном предложении и действия, выраженного в придаточном предложении), о чем свидетельствуют наблюдения и многолетняя практика работы. И таких примеров можно привести немало.

Таким образом, в данном случае можно говорить о реализации педагогической грамматики в учебном процессе с целью эффективного управления им.

Литература

1. Рябих М.В. Методика навчання студентів мовних спеціальностей форм способу та часу англійського дієслова: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / М.В. Рябих. – К., 2004. – 150 с.

ФУНКЦИИ ЮМОРА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Самохина В.А. (Харьков)

Юмор считается приятной, веселой формой поведения, типом умственной игры, предполагающей беспечное, несерьезное отношение к мыслям и событиям. Это такое качество действия, речи или литературного произведения, которое вызывает веселье; причуда, шутка, курьез, комизм, забава (Oxford Dictionary). Юмор – это также способность воспринимать смешное или забавное, а также выражать его в речи, а также в письменной или устной форме; шутливый образ или трактовка объекта. Процесс юмора может быть разделен на:

- 1) социальный контекст (это – контекст игры, смех с друг другом, в обществе);
- 2) когнитивно-перцептивный контекст (обработка комической информации);
- 3) эмоциональная реакция (юмор – это эмоция);
- 4) вокально-поведенческое выражение смеха.

Юмор – это форма игры, которая включает когнитивный (несерьезное несоответствие), эмоциональный (радость) и поведенческий (смех) компоненты. Такая игра приветствуется в учебном процессе. Преподаватели часто используют юмор в аудитории. Юмор улучшает обстановку на занятии, делает обучение более приятным для учащихся. С помощью использования юмора в обучении улучшается способность студентов получать и запоминать информацию, а включение юмора в тесты и экзамены помогает ослабить тестовую тревогу и улучшить выполнение учащимися тестов.

Юмористический текст в образовательном процессе выполняет следующие функции:

1) Развеселить, рассмешить с целью лучшего усвоения материала (например, при изучении лексического материала в курсе аналитического чтения используются короткие анекдоты с новой лексикой).

2) Фатическая, регулятивная (установление контакта с аудиторией). В курсе стилистики английского языка, например, во все темы включены юмористические тексты).

3) Переключательная (переход от одной темы к другой) – в ходе занятия преподаватель может разрядить обстановку и привести шутку, связанную с новой темой).

4) Аттрактивная – привлечение внимания (примером может служить анализ фонетических экспрессивных средств – ономапопеи, аллитерации, ассонанса и других). Сравните:

У одного знакомого гипнопотама.

Есть гипнопотапа и гипнопомама

Но есть здесь вопрос, и достаточно тонкий,

А где же другие гипнопотомки?

Спросить? Неудобно. Сказать? Неприлично.

Да! Все это очень гипнопотетично.

5) Языкотворческая – использование языковых шедевров (каламбуров, оксиморонов, плеоназмов, зевгм, спунеризмов. Например: *You have hissed my Mystery lessons* вместо *You have missed my History lessons*).

6) Критическая – выражение эмоционального отношения к изучаемому факту (пример: *To have 20 lovers in 1 year is easy. To have one lover in 20 years is difficult*).

7) Орнаментально-иллюстративная – иллюстрирует мысль (например, при раскрытии темы "Английский фольклор" – *Why did Robin Hood steal from the rich? – Because the poor didn't have anything worth stealing*).

8) Функция дегабуизации – выражение мысли более раскрепощенно (*What did James Brady say to Ronald Reagan? – If I had half a brain, I'd quit this job*).

9) Маскировочная (шутка может "замаскировать" сообщение (когда в 1981 г. утонула актриса Натали Вуд (Wood), появился "черный юмор" такого плана: *What's the only wood that doesn't float? – Natalie*).

МНЕМОТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ

Сапрунова Е.Г. (Харьков)

Несмотря на то, что способности к освоению иностранного языка есть у каждого человека, в обычной педагогической практике в большинстве случаев попытки обучить так и не заканчиваются успехами. Остается важным то, каким образом можно запомнить большое количество новой лексики, сложных грамматических конструкций.

В связи с этим, процесс обучения легче начинать с использования новой педагогической технологии как мнемотехника, ранее активно применяемая в психологии и определяемая, как система разных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающая объем памяти путем образования искусственных ассоциаций [2, с.110]. Установлены три основные мнемонические принципы: ассоциация, образ, локализация (фиксация) [1, с. 30] и шесть методов фонетических ассоциаций, которые позволяют быстро запомнить английские слова [3, с. 5-10].

1. Метод ключевых слов (key word method). Суть метода заключается в подборе созвучных слов к запоминаемому иностранному слову из слов родного языка. Например: fish-рыба, созвучно русское слово фишка или к английскому слову mascot-талисман, человек или вещь, приносящие счастье, - мы подбираем два созвучных слова - место и кот

2. Метод последовательных ассоциаций: предусматривает составление сюжета (связи) для перевода и созвучия. Например, после того, как мы выбрали созвучные слова к слову mascot-талисман, человек или вещь, приносящая счастье, мы составляем сюжет: местный кот был для всех талисманом. Именно при использовании этого метода звучание слова и перевод связываются воедино, и вспоминание одного влечет за собой припоминание другого.

3. Метод оживления позволяет представить сюжет в зрительных образах. То есть возвращаясь к примеру со словом mascot надо представить кота, улицу, на которой он живет, улыбающихся людей, которым он принес счастье.

4. Метод вхождения заключается в том, что человеку самому нужно стать участником событий, попасть внутрь той картинки, которую он представил. В примере с «местным котом», человек должен сам представить себя на той улице, где живет кот-талисман, увидеть его собственными глазами, то есть создать визуальную ассоциацию.

5. Метод соощущений позволяет усилить представления. Соощущения – это совместная работа нескольких анализаторов, то есть возможность одновременно увидеть, услышать, почувствовать запах, прикоснуться к тому, что вы представляете. В примере с местным котом вы представляете, как берете его на руки, стараетесь почувствовать тяжелый он или легкий, можете погладить его.

6. Метод автобиографических ассоциаций, в котором надо использовать воспоминания реально пережитых событий в отличии от сюжетов, созданных фантазией. Например: когда уже подобрана ассоциация к слову puddle – лужа, грязь, созвучие падал. В данном случае надо вспомнить реальную ситуацию. Методы можно комбинировать. Например, при запоминании слова boss в значении шишка, можно не только вспомнить как наступили босиком на шишку, но и почувствовать боль от укола, услышать то, как невольно вскрикнули.

Такого рода задания дают возможность учителю через активизацию познавательной деятельности с помощью игры развить положительную мотивацию в обучении. В этом случае учащиеся сами активно работают с материалом, поэтому с одной стороны, улучшается запоминание, а с другой, это шаг к развитию всех познавательных способностей.

Литература

1. Бьюзен Т. Усовершенствуйте свою память / Т. Бьюзен. – Минск: Попурри, 2003. – 239 с. 2. Вакуленко О. Мнемоністична спрямованість самостійної роботи студентів / О. Вакуленко // Наук. всн. Акад. наук вищ.шк.України. – К., 2004. – №28. – С.109-112. 3. Матюгин И.Ю. Как запомнить английские слова / Т.Б. Слоненко, И. Ю. Матюгин. – Рипол Классик, 2001. – 380с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ МОВНОГО ПОРТФОЛІО ДЛЯ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Семеняга О.М. (Харків)

Однією із новітніх педагогічних технологій зараз є технологія «мовного портфоліо», яку вважають дієвим та об'єктивним засобом оцінювання та

самооцінювання навчальних досягнень учнів у процесі вивчення будь-якої іноземної мови.

Самооцінювання є невід'ємним умінням сучасної людини в процесі пізнання і самопізнання. Одним з найефективніших інструментів, що допомагає розвинути в учнів здатність до самооцінювання є європейське мовне портфоліо (ЄМП).

Європейське мовне портфоліо – особистий документ, в якому учень презентує свій лінгвістичний та міжкультурний досвід, який можна вести не тільки протягом курсу навчання, а й протягом всього життя. За допомогою цього документа створюється можливість здійснювати самооцінку своїх навчальних досягнень, а також розвивати уміння планувати та контролювати свою навчальну діяльність, визначати власні цілі у навчанні, та застосовувати свої індивідуальні стратегії у їх досягненні. Тут учень може вести облік своїх досягнень, підтверджувати їх результатами тестів, екзаменів, сертифікатами, дипломами тощо. Такий вид оцінювання є особистісно орієнтованим, спирається на самооцінку та самоаналіз, що відкриває шляхи до самовдосконалення.

Основою учнівського самооцінювання є Загальноєвропейські рівні володіння мовою. Вони також є матеріалом для встановлення навчальних цілей.

Мовне портфоліо повинно мати три обов'язкові компоненти:

- Мовний паспорт
- Мовна біографія
- Мовне досьє.

Мовний паспорт «Language Passport» містить фото та анкетні дані, особисту інформацію про досвід вивчення іноземної мови, критерії оцінювання навчальних досягнень, власну самооцінку володіння іноземною мовою.

Мовна біографія «Language Biography» містить план роботи з предметом на тему (семестр, рік), таблицю оцінювання вчителем рівня володіння учнем іноземною мовою (із вказівкою виду мовленнєвої діяльності), таблицю самооцінювання учнем власних досягнень, сторінки порад з удосконалення самоосвітньої компетентності учня під час уроків (Pronunciation Focus, Study for Success), аркуш рекордів (Self-assesment of My Records), який учень заповнює в кінці кожної теми, записуючи свої досягнення з різних видів мовленнєвої діяльності, а також визначає свій рівень володіння іноземною мовою.

Мовне досьє «Dossier» містить зразки творчих робіт учня, доповіді, кросворди з вивчених тем, інформацію про участь у заходах з іноземних мов.

Під час роботи з портфоліо самооцінювання фокусується на трьох аспектах:

Перший – на навчальному процесі. Учні повинні вміти оцінити, наскільки добре вони навчаються взагалі, на певному етапі та наскільки успішно досягають навчальних цілей.

Другий – на учнівських комунікативних уміннях відповідно до рівнів і дескрипторів ЗЄР.

Третій – на лінгвістичній компетенції учня.

При самооцінюванні учні вчать контролювати свої лінгвістичні надбання і виправляти помилки, використовуючи ті самі шкали й оціночні схеми, що під час оцінювання іншими.

Мовне портфоліо дає змогу акцентувати увагу на знаннях та вміннях учня та переносить увагу з оцінювання вчителя на самооцінювання учнів, що вчить їх самоконтролю та самоаналізу. А головне – мовне портфоліо показує досягнення учнів, створює ситуацію успіху, що мотивує їх до подальшого самовдосконалення та формує інтерес до вивчення іноземної мови.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОДХОДА

Сердюк В.Н., Сердюк О.Ю. (Харьков)

В современном обществе активизируется развитие системы высшего образования в различных направлениях: гуманистическом, социальном, экспериментальном, коллективном и творческом.

Предметом гуманистического подхода является обучение студента как гуманной свободной личности, способной жить, учиться и творить в демократическом обществе. В теории гуманистического подхода, где личность студента представляется как общечеловеческая ценность, правомерны понятия «личностно-ориентированное образование», «личностно-ориентированный подход».

Личностно-ориентированное непрерывное образование предполагает постоянное удовлетворение образовательных запросов личности, создание условий проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы, позволяющей выбрать и овладеть разнообразными образовательными уровнями.

Личностно-ориентированное образование в высшей школе направлено на развитие и саморазвитие студента, становление его как личности с учетом индивидуальных особенностей, а также на постоянное самообразование преподавателя как высокопрофессиональной и творческой личности.

Личностно-ориентированный подход – это важнейший принцип психолого-педагогической науки, предусматривающий учет личности студента. Именно этот подход определяет место студента в учебном процессе, признает его активным субъектом этого процесса и, следовательно, определяет в нем субъектно-объектные отношения.

Личностный подход, в свою очередь, включает в себя индивидуальный подход к студенту как к личности с учетом его личностных качеств, поведения и субъективного жизненного опыта.

Индивидуальная деятельность преподавателя – это деятельность, направленная на развитие каждого студента. Она выражается в реализации принципа индивидуального подхода к студентам в процессе обучения иностранным языкам.

В современных условиях в высших учебных заведениях важно поставить индивидуальную работу со студентами на научную основу, используя различные средства реализации индивидуального подхода в сочетании с дифференцированным.

Эффективность такой работы зависит от педагогического профессионализма и мастерства преподавателя, его умения определять личность студента. При этом преподавателю необходимо помнить, что личность студента всегда индивидуальна. Следует учитывать умственные, физические и психологические особенности конкретного студента, присущие только ему и отличающие его от других студентов.

Учитывая их, преподаватель должен определять методы и формы воздействия на личность студента. Все это требует от него не только профессиональных знаний, но и общих знаний по психологии и гуманистической технологии обучения.

В рамках индивидуального подхода преподавателю следует установить и развивать деловые и межличностные контакты, научиться уважать самооценку студента.

Кроме того, необходимо вовлекать студента во все виды деятельности для выявления его способностей и характера, повышать требовательность к студенту, создавать психологическую почву и стимулировать самообучение и самовоспитание. Это очень эффективно для реализации программы обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях.

Таким образом, индивидуальный подход как составная часть личностно-ориентированного подхода – важнейший принцип обучения студентов в высшей школе, который требует от преподавателя иностранных языков новых идей и умения претворять их в жизнь.

ЗМІСТ НМК З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ 5 КЛАСУ ЗНЗ

Сидоренко М.М. (Ніжин)

В період реформування системи освіти, запровадження нових освітніх технологій, появи нових методів навчання іноземних мов та вимог до рівня їх володіння особливо важливого значення набуває шкільний підручник, що має бути орієнтований на завдання сучасної освіти. Соціальний запит на творчо мислячу, активну особистість реалізовано в навчально-методичному комплекті (НМК) з німецької мови для учнів 5 класу (автори – М.Сидоренко, О.Палій), що має значні мотиваційні можливості, здатні пробуджувати інтерес і бажання учнів вивчати другу іноземну мову.

НМК з німецької мови, створений для учнів 5 класу ЗНЗ (перший рік навчання), орієнтований на розв'язання завдань, які визначені Концепцією навчання другої іноземної мови, та покликаний сформулювати комунікативні вміння і розвинути навички, обумовлені чинною програмою з німецької як другої іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів.

До зазначеного НМК входять: підручник, робочий зошит, методичний посібник для вчителя, аудіо запис діалогів, пісень, текстів для читання та аудіювання; програмовані комп'ютерні навчальні матеріали.

Підручник містить вступ, основну частину, додаток „Lerne lesen!“ із правилами читання та фонетичними вправами, граматичний довідник, відповіді до тестових завдань підручника, німецько-український словник.

Навчальна книга з німецької мови спрямована на ознайомлення учнів з мовою, формування зацікавленості предметом, демонстрацію можливостей застосування отриманих початкових знань на практиці під час гри, моделювання реальних і вигаданих ситуацій.

Підручник побудований з урахуванням вікових особливостей і інтересів учнів. Як головний засіб навчання він забезпечує реалізацію всіх цілей навчання іноземних мов, в першу чергу формування комунікативної компетенції учнів, дозволяє вчителю проводити взаємопов'язане навчання всіх видів мовленнєвої діяльності, поєднувати мовленнєву діяльність з ігровою та трудовою діяльністю, використовувати різні режими роботи на уроці (індивідуальні, фронтальні, парні, групові).

Робочий зошит дозволяє учням на уроці та вдома, самостійно або під керівництвом учителя закріпити мовний матеріал, виконуючи різноманітні усні та письмові вправи. На початковому ступені вивчення німецької мови виконання вправ спрямоване на формування фонетичних, лексичних, граматичних навичок.

Методичний посібник для вчителя містить концепцію НМК, методичні вказівки та пропозиції щодо проведення окремих видів роботи і виконання певних видів вправ підручника, пропозиції щодо організації мовних, комунікативних ігор; країнознавчу інформацію, приклади, проекти, альтернативи щодо проведення уроків, ключі до завдань підручника; тексти для аудіювання, тексти пісень з нотами до них, тести для проведення тематичної атестації, контролю знань учнів, матеріали для копіювання.

Аудіо додаток містить тексти підручника, пісні, вірші, діалоги, фонетичні вправи, тексти для аудіювання, начитані носіями німецької мови.

Комп'ютерні навчальні матеріали доповнюють НМК, роблять його більш дієвим і ефективним. Авторами розроблено тренувальні та тестові комп'ютерні навчальні матеріали на основі безкоштовних програм-оболонок, наприклад, Not potatoes, Text toys, Articulate, Captivate тощо.

Зрозуміло, що лише комплексне використання в навчальному процесі всіх складників зазначеного НМК допоможе вчителю досягти поставленої мети навчання німецької мови.

НМК з німецької мови для учнів 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів (перший рік навчання) спрямований на ефективне оволодіння німецькою мовою як засобом комунікації, інструментом спілкування. Він задовольняє основні потреби учнів: комунікативні, пізнавальні, емоційні, при цьому навчання виконує мотиваційну функцію.

ОПТИМІЗАЦІЯ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Скарлупіна Ю.А. (Суми)

Сучасний підхід до визначення ролі іноземної мови в різних сферах соціально-культурної та професійної діяльності людини ставить за мету сформулювати у студентів вміння використовувати іноземну мову у комунікативних цілях, зокрема, в рамках вивчення дисципліни "ділова іноземна мова", а також дисципліни "друга іноземна мова". Особливий акцент в цьому слід зробити на

розвитку активності та самостійності пізнавальної діяльності, мотивації як передумові та основній умові діяльності. Основні мотиви самостійної роботи студентів економічних спеціальностей, на різних етапах вивчення іноземної мови можуть бути різними (як провідними так і додатковими): пізнавальні, професійні, соціальні, особистісні.

Одним із ефективних засобів сприяння активному вивченню іноземної мови з професійною метою є науково-дослідницька робота студентів, яка стимулює професійний інтерес студентів, їх пізнавальну активність і самостійність. Вона також може стати підготовчим етапом для проведення науково-практичних студентських конференцій, де робочими мовами є іноземні. Студенти працюють з літературою іноземною мовою з вибраної тематики, систематизують відібраний матеріал, роблять теоретичні і практичні висновки за поставленими завданнями. Як зазначає М.І. Смірнова, для студента іноземна мова у цьому випадку є засобом отримання нової інформації та обміну інформацією у сфері своєї професійної діяльності.

Крім того, увага має приділятися порівняльному аналізу спеціальних принципів навчання першої і другої іноземних мов. Оскільки під час взаємодії мовних систем виникають психолінгвістичні процеси перенесення, це дає підстави стверджувати, що у процесі вивчення другої іноземної мови проявляється перенесення в двох планах, як позитивне, так і негативне, і у двох напрямках – з рідної і першої іноземної мови. Як наслідок, студенти мимоволі роблять порівняння двох мов, знаходять подібність, і при таких обставинах процес оволодіння другою іноземною мовою проходить швидше.

При вивченні англійської і французької мов не можна залишати поза увагою і їх взаємовплив. Сучасний етап розвитку французької мови характеризується значним збільшенням кількості іншомовних (зокрема, англомовних) запозичень. Цікавим моментом здається повторне введення у французьку мову вже давно запозичених англійською мовою французьких термінів (як *challenge*) та кальки (буквальний переклад з англійської мови, як *guerre froide, cols blancs ma cols bleus*). Х. Вальтер приводить також вислів *l'humour anglais* (англійський гумор), де слово *humour* є запозиченням з англійської мови, але ще в XIV столітті існувало у французькій мові у значенні *рідина*, пізніше перейшло в англійську, перш ніж позначити *настрій* і, наприкінці XVII століття повернутися у французьку мову у значенні *жарт*. Схожі історії мають слова *bacon* і *toast*. Отже, порівняльний аналіз може бути корисним при вивченні другої іноземної мови.

ВАЖЛИВІСТЬ ОСОБИСТІСНО-ГУМАННОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Скриль О. І., Авдеєнко І. М. (Харків)

Нерідко заняття з англійської мови супроводжуються нецікавими, однотипними вправами та перекладами текстів за фахом. Тобто викладач чітко йде за встановленими програмою вимогами і не звертає уваги на атмосферу в аудиторії. З одного боку, це викликано обмеженістю у часі, але з іншого, хто як не викладач повинен розуміти, що вивчення іноземної мови з бажанням та мотивацією прискорює її засвоєння у декілька разів.

Вдосконалення педагогічної майстерності насамперед залежить від бажання викладача англійської мови рухатися вперед самому, а не лише вимагати прогресу від своїх студентів. Зберегти вже існуючі принципи, методи, прийоми викладання, звичайно, необхідно, але потрібно також шліфувати, вдосконалювати їх, збагачувати новим досвідом, новими задумами.

Такий рух уперед потрібен не тільки студентам, але й викладачеві. Найнеприємніше полягає в тому, що йому самому стає нецікаво в організованому ним педагогічному процесі. А настрої наставника миттєво відображається на студентах. Тому завдання педагога в тому, щоб через свій предмет пробудити пізнавальний інтерес, розпалити жагу до знань взагалі, захопити університетським життям.

Щоб досягти цього, викладач повинен жити своєю професією, стати майстром своєї справи. А бути майстром педагогічної справи – значить мати таку педагогічну позицію, яка відповідає соціальним, культурним, моральним вимогам сучасного світу.

Державотворчі процеси сьогодення супроводжуються значними змінами в усіх сферах життя суспільства, які в свою чергу вимагають перегляду основних питань моралі, серед яких чільне місце займає милосердя та людяність. Науковці констатують, що на сьогодні склалася нагальна потреба у зверненні педагогічної думки до духовно-моральних питань виховання молоді в дусі гуманізму та терпимості.

У світлі цього, позиція викладача іноземної мови, зокрема, повинна бути особистісно-гуманною. Крім того, слід володіти методикою спілкування з молоддю. Чим ближчим буде безпосереднє спілкування зі студентами з позицією особистісно-гуманного підходу, тим більш плідною стане педагогічна діяльність.

Не слід забувати, що бути майстром педагогічної праці – означає постійно шукати шляхи більш повного, вдалого, глибинного, точного, а деколи витонченого і вправного рішення проблем навчання і виховання, організації життя молоді. А прагнення зробити практику викладання англійської мови все більш адекватною позиції особистісно-гуманного підходу повинно привести викладача до саморозкриття і творчості.

Викладач іноземної мови – це людина широкого кругозору, чуйна, доброзичлива, принципова. Він повинен уважно стежити за розвитком своєї науки та суміжних з нею, за передовим досвідом. Тому активно використовує у своїй практиці нові форми і способи навчально-виховної роботи, легко позбавляється від малопродуктивних і непридатних форм і методів. Він прагне поділитися з усіма бажаними своїм досвідом. Студенти відчувають таку людину, люблять, поважають, вірять їй, прагнуть знань з її предмету.

Крім ґрунтовних знань зі свого предмету, викладач англійської мови повинен обов'язково мати добру душу, чуйне серце, нестримне бажання допомогти студентам в оволодінні знань з іноземної мови. Така людина зможе розширити досвід, який вона набуває, до величезних масштабів, на відміну від тієї, яка не прагне вдосконалювати свої професійні й людські якості.

Отже, для того, щоб стимулювати своїх студентів до більш активної позиції, пробудити палке бажання вивчення іноземної мови, викладачеві слід насамперед переоцінити й збагатити свій професійний і особистісний досвід. Кожне заняття

слід розглядати як процес самовдосконалення, тоді й студенти потраплять на хвилю підйому і бажання освоєння іноземної мови.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ: ВИМОГИ ДО СКЛАДАННЯ ЯКІСНОГО ТЕСТУ

Слюніна О.В. (Харків)

Найважливішим критерієм оцінки діяльності педагога є компетентність його учнів. Перевірити глибину засвоєння навчального матеріалу, уміння застосовувати здобуті знання на практиці, рівень сформованості навичок можна за допомогою тестів, мета яких полягає в проведенні попереднього, тематичного або підсумкового контролю. Слід одразу зауважити, що, окрім контролюючої функції, яка забезпечує зворотний зв'язок, тести виконують ще й навчальну та розвивальну, оскільки не лише допомагають виявити пробіли в знаннях, а й розвивають логічне мислення, увагу, сприяють удосконаленню навичок аналізу, дозволяють відпрацювати прийоми використання певного правила. Ретельно продуманий тест, з одного боку, демонструє знання учнів, а з іншого – дозволяє поглибити розуміння закономірностей, що покладені в основу різних мовних процесів чи явищ. До позитивних рис тестування належить гуманістичність, адже тест значно знижує нервову напругу, ставить усіх у рівні умови, має єдині критерії оцінки та єдину процедуру проведення.

Як метод дослідження індивідуальних досягнень тест виник наприкінці ХІХ – початку ХХ століття, адже саме тоді було сформульовано основні критерії, що є властивими для тестування: застосування низки однакових завдань в однакових умовах для великої кількості осіб; статистична обробка результатів; визначення еталонів оцінки. Для створення тесту висувають такі вимоги: *валідність* (відповідність завдань меті тесту); *надійність* (стабільність функцій; на надійність впливають такі чинники, як *довжина тесту* (чим довший тест, тим він надійніший), *двозначність і незрозумілість завдань* (такі завдання призводять до того, що учні починають давати випадкові відповіді), *інструктаж*; *диференційна здатність* (указує на можливість виявлення успішних та неуспішних учасників тестування); *практичність* (визначає доступність інструкцій, простоту організації тестування та перевірки відповідей); *економічність* (мінімальні витрати часу, зусиль на підготовку й перевірку); *репрезентативність* (представлені завдання з усіх тем, вивчення яких передбачено програмою); *об'єктивність* (педагог оцінює знання, а не особистість, учень отримує право на помилку).

Існує досить розгалужена класифікація тестів. Наприклад, *за метою використання* (вхідні, діагностуючі, підсумкові, поточні, домашні), *процедурою створення* (стандартизовані, нестандартизовані), *за способом створення, засобами презентації* (за допомогою комп'ютера, на дошці, у роздрукованому вигляді, за допомогою проектора), *за ступенем однорідності завдань* (гомогенні, гетерогенні), *за ступенем представлення завдань* (вербальні, невербальні, змішаної форми). Так само варіюється типологія тестових завдань: *елективні* (альтернативні (дихотомічні, бінарні)), які передбачають вибір «правильно / неправильно», «так / ні»; *вибіркові* (вибір одного з 4-7 варіантів), *встановлення відповідності*, *заповнення пропусків*, *ланцюжкові завдання*, *завдання*

алгоритмічного порядку, доповнення, вільного викладу. Завдання з вибором правильної відповіді, встановлення послідовності та відповідності називаються завданнями закритої форми, оскільки учень має лише вибрати вже наявний варіант. Завдання відкритої форми передбачають самостійне знаходження відповіді. За рівнем засвоєння тести поділяють на завдання I, II, III та IV рівнів, причому III та IV рівні становлять собою творчі завдання, оскільки не мають чіткого еталону відповіді.

Під час складання тестових завдань слід дотримуватися певних правил. По-перше, необхідно дбати, щоб зміст завдання відповідав вимогам та містив опрацьований матеріал; по-друге, ретельно ставитися до формулювання питання, щоб серед відповідей не було кілька правильних, або, навпаки, правильна відповідь була відсутня; по-третє, кожне тестове завдання має перевіряти лише один елемент знання, інакше при перевірці стає незрозумілим, який саме елемент викликає труднощі; правильні відповіді не повинні містити неточності або підказки, бажано також уникати явно неправильних тверджень; важливо дбати й про технічні особливості розташування завдань.

Література

1. Бирка М.Ф. Практичне використання систем тестування учнів у навчальному процесі / М.Ф. Бирка // ПрофтехОсвіта. – 2009. – № 1 (січень). – С. 44-50.
2. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования) / Алексей Николаевич Майоров. – М. : Интеллект-центр, 2001. – 296 с.
3. Михайлычев Е.А. Дидактическая тестология / Евгений Аркадьевич Михайлычев. – М. : Народное образование, 2001. – 432 с.
4. Сухорукова Н.В. Тестирование: вчера, сегодня, завтра / Н.В. Сухорукова // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 10 (112). – С. 48-50.
5. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособ. / Марина Борисовна Чельшкова. – М. : Логос, 2002. – 432 с.

EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO AS A MEANS OF IMPROVING MOTIVATION FOR ENGLISH LEARNING

Sorokina E.O. (Kharkiv)

The topicality of this method of teaching lies in the necessity to make a foreign language learning process more transparent for students by helping them to develop ability to reflection and self-evaluating. This will give them opportunity to be responsible for their learning. To learn a person for all life is not possible. It is necessary to develop interest to knowledge storage, to teach methods of individual work. The urge to acquire knowledge on one's own, to make tasks that need critical mind and imagination is an obligatory condition of showing deep interest for subjects at educational establishments.

Nowadays children feel more and more the necessity of learning English as diverse TV and radio programmes constantly appear, international guests arrive and English continue to be the basic language of The Internet. The task of a teacher is to maintain these motives.

One of the methods of innovative student's personality development is that of Language Portfolio. Such authors as David Little, Radka Perclova, Francis Goullier, Oksana Karpiuk and some other worked on this topic.

The European Language Portfolio (ELP) is a project of the Council of Europe [2]. It was presented in Ukraine in 2003 after having been practiced in 15 countries of the European Union [3, p.1]. It is a personal document of a learner where learners of all ages can record their language learning and cultural experiences at school or outside school [2]. Value for a teacher is that work is done by a student itself. That is what makes a student unique, as every folder contains creative works, projects, glued photos and pictures. Working with the ELP students can position themselves as individuality.

According to the Principals and Guidelines adopted by the Education Committee of the Council of Europe, the ELP has two main aims [3, p.3]: a) to motivate learners by acknowledging their efforts to extend and diversify their language skills at all levels; b) to provide a record of the linguistic and cultural skills they have acquired;

All Language Portfolios consist of three sections: the Language Passport, the Language Biography and the Dossier [1, c.21].

The Language Passport contains a student's photo, a questionnaire, personal details (hobbies, etc), estimation criteria of students' achievements, self-assessment of language knowledge. The Language Passport gives an overview of learners knowledge and experience of languages and cultures as well as of relevant certificates and attestations.

The second obligatory component of the ELP is *The Language Biography* that includes: a teacher assessment grid, a self-assessment grid, a sheet for recording the results of self-assessment. This part of the ELP helps learners to set goals and encourages them to think about their own language learning.

The Dossier presents a collection of pieces of personal work to illustrate how learners use and learn their languages. A student selects material to document and illustrate achievements or experiences recorded in the Language Biography or Language Passport. The Dossier can consist of creative students' projects, reports, crosswords etc.

All European Language Portfolios refer to levels A1, A2, B1, B2, C1 and C2 of the Common European Framework of Reference to describe and assess language skills [4, p. 23].

Reference

1. Карп'юк О. Європейське мовне портфоліо на етапі початкової школи. / О. Карп'юк // Іноземні мови в сучасній школі. – 2012. – №1. – 74 с. 2. European Language Portfolio. – Access mode: <http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/> 3. Schneider G. European Language Portfolio: Guide for developers / G. Schneider., P. Lenz // – Strasbourg: Council of Europe. [Electronic resource]. – 2001. – 106 p. 4. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press. [Electronic resource]. – 2001. – 264 p. – Access mode: http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_EN.pdf.

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сорокіна Н.В. (Київ)

Сучасний стан міжнародних зв'язків України у різних сферах життєдіяльності, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії потребують суттєвих змін у сфері освіти й у галузі навчання іноземних мов. Держава потребує висококваліфікованих фахівців із знанням іноземних мов, професіоналів готових до участі у міжнародному співробітництві. Це зумовлює необхідність пошуку новітніх методів навчання іноземної мови.

Одним із інноваційних шляхів удосконалення процесу навчання, підвищення пізнавальної активності студентів, розвитку їхніх творчих здібностей, інтересів, умінь і навичок є впровадження мультимедійних технологій. *Мультимедійні технології* – це сукупність відео-, аудіо- та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі. Мультимедійні навчальні презентації як мультимедійний продукт, що реалізує цю технологію, мають значний дидактичний потенціал. Вони дозволяють викладачу, компенсуючи відсутність електронних і друкованих посібників, що відповідають потребам навчального процесу, значно інтенсифікувати його за рахунок збільшення інформації, яка презентується, й скорочення часу на її подання, варіювання видів діяльності на занятті. Презентація (від англ. «*presentation*» - вистава, подання) – це набір кольорових картинок-слайдів на певну тему, який зберігається у файлі спеціального формату MS PowerPoint [3]. Презентація, як комп'ютерний документ, являє собою послідовність слайдів, тобто електронних сторінок, що змінюють один одного.

У науковій літературі не існує єдиної класифікації презентацій за змістом і оформленням. Так, Н.П. Дементіївська за цілями застосування поділяє їх на: лекційні, проектні, тести та дослідження; за дидактичними ознаками – учительські та учнівські [1]. Вивчення наукових розвідок та власний практичний досвід створення і використання різноманітних за змістом і цілями мультимедійних презентацій у навчанні іноземних мов майбутніх філологів дозволяють окреслити такі їх переваги: 1) підвищення рівня зацікавленості, емоційність і доступність заняття; 2) різноманітність (для супроводу лекції, індивідуальної роботи студента); 3) варіативність використання – на заняттях з участю викладача, під час самостійної роботи студента в аудиторії або у позааудиторний час; 4) маневреність під час добору необхідної послідовності пред'явлення навчальної інформації; 5) часова інтерактивність, яка надає можливість студенту самостійно визначати початок, тривалість процесу навчання, а також темп своєї роботи з презентацією; 6) змістова інтерактивність дозволяє змінювати, доповнювати чи зменшувати обсяг змістової інформації [1]; 7) легко розповсюджуються; 8) зберігаються в електронному вигляді [3]. Втім, використання мультимедійних навчальних презентацій у процесі навчання студентів іноземної мови ще не гарантує підвищення його ефективності. Слідом за Н.П. Волковою [1, с.115] вважаємо, що будь-який засіб навчання, традиційний чи мультимедійний, здатний реалізувати свій дидактичний потенціал за певних умов, а саме: 1) наявність психологічної готовності у викладачів і студентів до

використання мультимедійних технологій; 2) достатній рівень інформаційної культури; 3) сучасне потужне комп'ютерне забезпечення та постійний доступ до нього; 4) знання викладачем принципів впровадження мультимедійних продуктів у процес навчання іноземних мов.

Література

1. Дементієвська Н.П. Проектування, створення та використання навчальних мультимедійних презентацій як засобу розвитку мислення учнів / Н.П.Дементієвська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. – №2. – С.55-58.
2. Волкова Н.П. Педагогіка [навч. пос.] / Н.П.Волкова. – К.: Вид. центр «Академія», 2003. – 616с.
3. Ястребов Л.Й. Створення мультимедійних презентацій в програмі MS Power Point / Л.Й.Ястребов // Питання Інтернет-освіти. – 2002. – № 44.

СТВОРЕННЯ ДИНАМІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У ВВНЗ

Стрілець Л.К., Кумпан С.М. (Харків)

Головним завданням вищої військової школи є підготувати військових спеціалістів здатних ефективно здійснювати комунікацію в професійному середовищі. Зважаючи на сутність комунікації, її динамічність та рухливість, необхідно навчити курсантів швидко реагувати на потік інформації, орієнтуватись в іншомовному просторі за максимально короткий термін, не загубитись серед багатоголосся дискусії, дебатів або простого обговорення професійного питання у неформальній обстановці. Саме тому важливим завданням викладача іноземної мови у ВВНЗ є створення динамічного та рухливого навчального середовища, та тим самим відтворити умови близькі до реальних ситуацій професійного спілкування. Перш за все, потрібно пам'ятати, що комунікація вимагає більшого розуміння мови, ніж на рівні речень, а також вона вимагає реальної мови в реальних життєвих ситуаціях. Звичайно, дуже важливим є контентний аспект заняття – використання автентичного матеріалу, орієнтування курсантів на виконання реальних життєвих завдань професійного характеру, тощо. Але дуже важливим чинником є і організація заняття з урахуванням психологічних особливостей навчальної групи.

Динаміка групи – це соціально-психологічний процес, який за допомогою різних засобів приводить групу в певний стан, впливає на її формування, функціонування та розвиток. Теорія групової динаміки, засновником якої був американський психолог К. Левін, може з успіхом використовуватись і при навчанні іноземної мови, особливо в військовому навчальному закладі, де життя в колективі є невід'ємною частиною підготовки військовослужбовців – майбутніх офіцерів. Цей факт не можна не враховувати при проведенні заняття з іноземної мови. В кожній навчальній групі відбувається внутрішній довготривалий розвиток, характерний тільки для цієї групи. За сприятливих умов результатом такого процесу буде створення єдності людей, здатних до ефективної інтенсивної сумісної роботи, якою може бути вивчення іноземних мов.

Зважаючи на загальноприйняті правила в класі, особливо у ВВНЗ, коли група сидить, дуже легко перетворити навчальну групу на статичну. Розглянемо деякі методичні прийоми, що допоможуть підтримувати динаміку заняття:

1) icebreakers – на першому занятті для знайомства членів групи; warmers – «розігрів», підготовка групи до спілкування; fillers, energizers – ряд методичних прийомів, якими можна задавати темп роботи або змінювати його, коли заняття перетворюється на одноманітне. Важливо не повторювати режим спілкування кожного заняття і надавати курсантам можливість рухатись по усій аудиторії. Це може бути завдання «знайди того, хто ...», знайти відповідь на своє питання, підібрати пару, тощо;

2) організація парної роботи та роботи у невеликих групах. Невеликі групи дозволяють викладачеві бачити кожного у процесі практичної діяльності, сприяють виникненню стійких зв'язків між усіма присутніми, стимулюють процеси глибокого осмислення діяльності, полегшують результативність процесу навчання.

3) робота у відкритій групі, так званий стиль «регбі» – коли викладач «закидує» питання або ствердження в групу і всі члени групи одночасно намагаються висловитись.

Постійне використання вищесказаних методів надає змогу зробити висновок, що динамічне середовище в класі сприяє підвищенню мотивації курсантів, вчить їх працювати з різними людьми, у різному темпі та у різних режимах спілкування.

ПІДВИЩЕННЯ ВМОТИВОВАНОСТІ УЧНІВ ДО ГОВОРІННЯ ШЛЯХОМ СТВОРЕННЯ ПРЕЗЕНТАЦІЙ

Тарасенко І.В. (Харків)

Необхідною умовою успішності навчання є розгляд питання мотивації: заохочення, інтерес, спонукання та емоції людини. Навчання говорінню повинно починатися з мотивування учнів до діяльності. Механізм мотивації говоріння глибоко індивідуальний. Однак ця ситуація найчастіше порушується при навчанні іноземної мови, коли учням, наприклад, пропонується переказати текст або висловитися з теми, не враховуючи його потреби висловитися. Необхідно враховувати, що активізація мовного матеріалу відбувається лише за наявності інтересу учня до даної ситуації, його вмотивованості. «Якщо комунікативна потреба учня, зустрічаючись з предметом говоріння відповідає його індивідуальним та віковим особливостям, стає внутрішнім мотивом говоріння іноземною мовою, то це вже саме призводить до стану активності більш складні механізми випереджального відображення, осмислення і оперативної пам'яті» [1, с.111].

Отже, мотиваційний компонент навчальної діяльності повинен забезпечити позитивне ставлення до вивчення іноземної мови, сформувати потребу вчити мову самостійно. При правильній організації внутрішніх мотивів говоріння іноземною мовою навчання стає особистісно-значущим. У центрі навчання знаходиться людина з її внутрішнім світом потреб і емоцій.

Ефективним засобом формування мотивації говоріння іноземною мовою в початковій та середній школі є дидактична гра, що синтезує в собі цільові,

змістові, результативно-процесуальні, контрольні-оцінювальні характеристики навчання. Поєднання ігрових дій, рухів, спілкування, позитивно впливає на сприймання учнем процесу, на підвищення ефективності навчання іншомовному говорінню.

Але, якщо для учнів молодшого та середнього шкільного віку домінуючою є ігрова мотивація, то для учнів старших класів – самостійна творча діяльність.

Яскравим прикладом творчості на заняттях іноземної мови є презентація, яка являє собою усний, підготовлений лімітований в часі, виступ. Структура презентації тренується на практичних заняттях іноземної мови і після нескладної теоретичної підготовки легко засвоюється учнями. Більше того, учні прагнуть до оволодіння навичками презентації, коли виявляють, що існує певна деталізована структура презентації, а також існує можливість самовираження. Перевага презентації, полягає в:

- розвитку іншомовних мовленнєвих механізмів;
- розширенні кругозору та інформованості учнів;
- розвитку пізнавальної функції психіки, тобто різних прийомів запам'ятовування;
- використанні інтелектуальних функцій: синтез-аналіз, мовні узагальнення, абстракції, тощо.

У психологічному плані відбувається розвиток таких важливих рис характеру особистості, як, посидючість, самостійність, розвивається культура розумової праці, оволодіння широким спектром засобів отримання інформації.

Все вищезазначене дозволяє зробити висновок про те, що створення і подальше представлення презентацій (проектних завдань) дозволяє учням зрозуміти практичну користь від вивчення іноземної мови, наслідком чого є підвищення інтересу до предмета [3, с.19].

В наш час пошук нових педагогічних технологій пов'язаний з відсутністю у частини учнів позитивної мотивації до вивчення іноземної (англійської) мови при усвідомленні в суспільстві в цілому значущості її вивчення. Перенесення центру навчання з викладача на учня, створення умов для співпраці та взаємодії між учнями є мотивуючим чинником, а позитивна мотивація – це ключ до успішного вивчення іноземної мови [2, с.38].

Література

1. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А.Зимняя. – М: Просвещение, – 1985. – С.85-111.
2. Белогрудова В.П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода / В.П. Белогрудова // Иностранные языки в школе. – 2005. – №8.
3. Зимняя И.А. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – №3.

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.

Тарасова О.В. (Харьков)

В настоящее время стремительное развитие компьютерных телекоммуникационных и информационных систем, средств мультимедиа оказывает значительное влияние на систему образования в целом, и, иностранных

языков в частности. Это приводит к появлению новых педагогических технологий, новых форм преподавания современных языков, одной из которых является дистанционное обучение (ДО).

В центре процесса обучения находится самостоятельная познавательная деятельность обучаемого (учение, а не преподавание). Самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер, напротив, обучаемый с самого начала вовлечен в активную познавательную деятельность, не ограничивающуюся овладением знаниями, но непременно предусматривающую их применение для решения разнообразных коммуникативных задач. Специфика предмета “иностранный язык” предусматривает необходимость предоставления каждому обучаемому достаточной практики в соответствующем виде речевой деятельности, в упражнении по формированию соответствующих навыков.

Таким образом мы можем использовать ДО для отработки учебного материала. В зависимости от уровня владения языком, использовать грамматические упражнения различной степени сложности, направленные на отработку, закрепление и контроль усвояемости грамматических явлений (глагольные времена, вспомогательные глаголы, обороты и конструкции, предлоги, артикли и пр.). На среднем этапе увеличивается удельный вес лексических упражнений (подбор лексики, синонимов, антонимов, семантические и стилистические задания). На продвинутом этапе – работа с текстами информативного характера как общей так и общенаучной тематики (поисковое и просмотровое чтение), альтернативные задания, работа с переводами с одного языка на другой, а так же техника обратного перевода. Используются сложные формы обучения и контроля – написание резюме, эссе по содержанию и проблематике текста или на заданную преподавателем тему.

Такой метод работы имеет ряд преимуществ. Он дает возможность более индивидуализированного подхода к обучению по сравнению с традиционными групповыми методиками, позволяет не прерывать учебный процесс, служит прекрасным дополнением, а в определенных ситуациях и альтернативой привычным методикам.

Однако существует понимание того, что обучение иностранному языку в группе никогда полностью «не выйдет из моды». При отсутствии преподавателя, чья основная роль состоит в том, чтобы развивать у обучающегося коммуникативные навыки, подготовить его к реальному общению на иностранном языке, очевидно, что для самостоятельного изучения языка и умения использовать его в решении коммуникативных задач не достаточно только иметь компьютер и доступ в Интернет. Необходимо создание возможности непосредственного виртуального общения, имитирующего реальное общение. Решение данной задачи – вопрос будущего. Решение ее укрепит позиции ДО в системе мирового образования.

ЕТАПИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Терещенко О.Ю. (Харків)

Основною метою предмета «Іноземна мова» у ВНЗ є засвоєння студентами під час навчання досвіду міжкультурної комунікації (МКК), необхідного їм для вирішення особистих і професійних проблем. Засобами іноземних мов студент залучається до іншої культури, набуває спроможності діяти у міжкультурному контексті. Оскільки комунікативний аспект пронизує наскрізь всю структуру заняття з іноземної мови, то згідно інваріантної технології його етапи визначено як мотиваційно-цільовий, комунікативно-пізнавальний, комунікативно-діяльнісний і ціннісно-рефлексивний. Кожен викладач має усвідомлювати, яких етапів навчальної діяльності необхідно дотримуватися, щоб заняття було ефективним, а не являло собою «погано структуроване спілкування» [1, с. 105].

На мотиваційно-цільовому етапі здійснюється орієнтація у навчальній діяльності як викладача, так і студентів. «Зріз» вихідних знань дозволяє педагогу дослідити рівень мотивації студентів, їхню психологічну й інтелектуальну готовність до навчальної діяльності, рівень знань і вмій, розумові здібності й особистісні якості, а після цього спроектувати педагогічні цілі формування міжкультурної комунікації і критерії та засоби діагностики результатів. На цьому етапі можна застосувати такі наукові методи діагностики, як анкетування, спостереження за діяльністю студентів під час виконання навчальних завдань з подальшим аналізом їх результатів, вимірювальні тести для визначення рівня засвоєння знань тощо. Необхідною умовою досягнення ефективності педагогічного процесу є спільне зі студентами визначення цілей формування МКК, що сприятиме активізації їхньої пізнавальної діяльності.

На комунікативно-пізнавальному етапі студентам необхідно засвоїти засоби МКК (вербальні, невербальні, екстралінгвістичні) для подальшого їх використання у процесі вирішення практичних завдань особистого й професійного характеру.

На комунікативно-діяльнісному етапі студенти виконують з розробленою моделлю різноманітні завдання рецептивно-репродуктивного, продуктивно-алгоритмічного і творчого характеру, щоб всебічно вивчити об'єкт і засвоїти способи діяльності з ним. Студентам пропонуються практичні завдання зі створення «готового продукту» мовленнєвої діяльності (усної та письмової), а саме: проведення презентацій, написання переказів, творів, особистих та ділових листів, рекламних текстів, рефератів або анотацій до текстів різних стилів тощо.

На ціннісно-рефлексивному етапі відбувається співставлення отриманих результатів з цілями, сформульованими на початку навчальної діяльності. Вивчаючи іноземні мови, студенти усвідомлюють існування культурно зумовлених відмінностей, що виявляються у побуті, виробництві, традиціях, системі соціальних норм та ціннісних орієнтацій, поведінці її носіїв. Студенти мають також усвідомити цінність знань щодо закономірностей і особливостей процесу МКК та набути досвід самостійно поповнювати їх у разі необхідності.

Діагностика рівня знань засобами, що відповідають змісту завдання, забезпечить досягнення визначених цілей на кожному рівні навчальної діяльності. Підсумковий контроль надає викладачу інформацію щодо стану навченості й вихованості студентів і спрямовує його зусилля на удосконалення педагогічної системи формування МКК.

Отже, технологічний підхід дозволяє здійснити навчальну діяльність як динамічний процес, що гарантує досягнення визначеного результату. Це потребує від викладача ретельного планування й оптимальної організації навчальної діяльності. Використання інваріантної технології, дотримання всіх її етапів у формуванні МКК є запорукою ефективності педагогічного процесу.

Література

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. – 190 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Тилічко М.В., Лисецька Т.М. (Харків)

Особливості викладання у ВНЗ вимагають широкого впровадження форм та методів навчання, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів, що підвищує ефективність набуття ними нових знань, розвиває творчу активність, а також, що особливо важливі, саме для ВНЗ, навички колективно злагоджених дій з органічним поєднанням субординації та особистої ініціативи. Це в повній мірі стосується і викладання іноземної мови, яке повинно базуватися на реалізації принципів професійно-орієнтованого підходу до навчання. В основі викладання повинні бути покладені змістовно значущі для курсантів матеріали та професійно-орієнтовані комунікативні ситуації, наближені за змістом до умов та обставин їх майбутньої практики, що вимагає комплексного поєднання всіх основних видів мовленнєвої діяльності [1, с. 37]. Всім цим вимогам значною мірою відповідає метод проектів, який останнім часом все більше поширюється у практиці викладання іноземної мови професійного спрямування [2, с. 15].

Робота за методом проектів вимагає від викладача, головним чином, не формального викладання за усталеними посібниками та методичними розробками, а перш за все створення умов для прояву у курсантів інтересу до пізнавальної діяльності, до самоосвіти, до застосування отриманих знань на практиці.

Під час виконання проекту викладач виконує ряд різноманітних функцій. Він визначає рівень володіння мовленнєвими навичками, вивчає і реально оцінює особливості діяльності та спілкування особистостей, ступінь і спрямованість навчально-виховного впливу (діагностична функція); педагог відшукує і організовує дослідницьку творчу діяльність курсантів, впливає на плідну організацію їхнього навчання, формує справді демократичну і гуманну систему стосунків, взаємної відповідальності і взаємодопомоги (організаторська функція); викладач програмує і прогнозує «індивідуальну траєкторію» розвитку кожної особистості на віддалений період (прогностична функція) [3, с. 44].

Виконання проекту значно збільшує ефективність підготовки та сприяє розвитку навичок самостійної роботи. Усім відомо, що знання, набуті самостійно, мають набагато більшу вартість, бо є більш глибокими та тривкими, залишаючись в пам'яті надовго. Через розвиток навичок колективної взаємодії формуються вміння співпрацювати в групах, спілкуватись, планувати та організовувати спільну роботу, толерантно ставитися до точки зору інших людей, розподіляти ролі та відчувати відповідальність за свою роботу як важливу складову частину загальної задачі. Матеріал, набутий при виконанні проектів можна використовувати на заняттях, що визиває великий інтерес інших студентів, яким цікаво подивитись на роботу своїх товаришів; це також мотивує їх до цікавих ідей, викликає до змагання. Презентація проекту є водночас своєрідним заохоченням авторів. Головне, що будь-який викладач може очікувати від проектної методики, це інтелектуальний розвиток тих, хто навчається. Це шлях значного підвищення мовленнєвого рівня комунікації, логічного мовлення, розширення енциклопедичних знань студентів та їх особистісного росту.

Література

1. Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І.В. Родигіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2008.
2. Титова В.В. Комплексне навчання іншомовленнєвої діяльності на базі проектної методики та модульно-рейтингової системи у вищому технічному навчальному закладі / В.В. Титова // Іноземні мови. – №1. – 2000. – С. 38-41.
3. Hutchinson. Introduction to project work / Hutchinson // Іноземні мови. – 2003. – № 4.

SCHOOL AND UNIVERSITY PARTNERSHIPS: PROBLEMS AND POSSIBILITIES

Тykhonova M.O. (Kharkiv)

School/university partnerships provide an excellent way to introduce technology integration into a classroom. University faculties often have the technical skills and resources necessary for integration, and local public schools provide the setting to put educational theory into practice. Such partnerships may benefit both the university and the public school in several ways.

This article looks critically at a university/school partnership designed to introduce technology integration into two elementary school classrooms. The purpose of the study was to examine the partnership process and to identify the positive aspects of the partnership, as well as those areas needing improving to make future partnerships more successful.

In an effort to improve our schools, partnerships between colleges (of education) and public schools are being formed. Such partnerships seem obvious. However, the relationship between universities and schools has not always been well.

According to Kagen [8, p.32] there is a difference in how professors and teachers view the educational process. Kagen further noted “the implicit political struggle suggested by the two views of teaching will remain unrealized as long as the teachers’ perspective is denigrated by educational ‘scholars’ and excluded from the professional literature of teaching, which is virtually monopolized by professors” [9, p. 28]. Rakow and Robinson [1, p. 25] described the relationship as a “dichotomy between the ‘ivory

tower' of the university and the 'trenches' of the public school" [5, p. 42] and suggested that until recently there have been few successful university/public school partnerships.

This is not to suggest that there are no successful partnerships between universities and public schools, but rather to note the need for careful planning when forging these relationships. Dodge [5, p. 35] reported that successful partnerships are well planned and provide adequate resources for all activities; in addition, a mutual respect is systematically fostered. The emergence of computers and the Internet as an integral part of schooling provides a natural subject for university/public school partnerships. Many public schools need help integrating technology into the classroom and partnerships can be a useful method of achieving this goal.

Another model designed to make use of computers and multimedia tools involved a collaboration of a team of educators that included university professors, classroom teachers and pre-service teachers. Together the team developed and implemented scientific units based on the whole language approach that included a technology component. The successful project demonstrated new educational methods to the classroom teachers and provided needed teaching experience to the pre-service teacher [4, p. 65].

Technology partnerships are significant because technology integration is becoming fundamental to education. Integrating technology in the curriculum motivates students and results in more project-based learning [8, p. 21]. The MOON Project reflects this view. In addition, the project characterises the goals set out for Professional Development School of providing in-service training and a setting for professional research. The continued relationship between the university and the public schools creates the trust necessary for successful partnerships [7, p. 32].

Further research should be conducted to determine the most effective method of conducting partnerships to ensure the continued improvement of university/public school partnerships; however, all agree that partnerships are beneficial to both parties.

References

1. Advantage Learning Systems. The accelerated reader [computer software]. – 1993. 2. Wisconsin Rapids, WI: ALS.
3. Baily, G. D., Lumley, D. Fishing the Net. ElectronicSchool.com. Retrieved October 10, 2001. – [Electronic Resource] <http://www.electronic-school.com/199901/0199f4.html>
4. Balajthy, E. A school-college consultation model for integration of technology and whole language in elementary science instruction. Geneseo, NY. – 1991.
5. Dodge B.J. School-university partnerships and educational technology. – 1993.
6. Kagen D. Snapshots from high school: Teachers' vs. professors' views. – 1993. [Electronic version]. Educational Leadership, 50(6).
7. Orey M. What results from a four-year partnership between a university professor and a local middle school? Meridian. Retrieved October 15, 2001, from Program uses moon, Internet to increase diversity. – 2001.
8. Wisniewski M. Counting on computers. Electronic School.com. Retrieved October 18, 2001. [Electronic Resource] <http://www.electronic-school.com/199909/0999f3.html>

ГОВОРЕНИЕ: АКАДЕМИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Ткаля И.А., Черкашина Н.И. (Харьков)

Данное сообщение является продолжением нашего рассмотрения проблемы успешного владения навыками устной речи студентами неязыковых специальностей [1; 2]. Дополнительным стимулом обратиться к данной теме послужила совместная публикация двух американских профессоров: Марка Кларка (Орегонский технологический институт) и Пола Эдвардса из Мичиганский университета [3].

Не вызывает сомнения, что публичное выступление является неотъемлемым элементом академической деятельности. Но оно должно быть эффективным, что характеризуется своими особенностями. Несоблюдение некоторых специфических особенностей приводит к тому, что речь выступающего воспринимается без всякого энтузиазма, как монотонное и скучное прочтение текста, изобилующим непонятными словами. Совсем не такой формат публичного выступления заслуживает считаться частью академической культуры. Одной из причин неэффективного выступления является преобладание письменного языка. Несмотря на то, что письмо и устные академические выступления представляют собой в значительной степени отличные друг от друга умения, стало, вполне приемлемым относится к публичным выступлениям как к простому прочтению письменного текста. Мы полностью разделяем мнение М. Кларка и П. Эдвардса по поводу необходимости придерживаться главных принципов формата публичного выступления. Докладчик должен уметь убедительно излагать свои мысли и аргументы, удерживая при этом интерес аудитории. Без поддержки заинтересованности и вовлеченности слушателей, выступающий не сможет успешно донести суть своего сообщения аудитории. Из своего опыта присутствия на конференциях, мы знаем, что восприятие устных научных сообщений – нелегкая работа. Слушателям нужна помощь со стороны говорящего. Выступающим следует избегать сложные синтаксические конструкции, не использовать без необходимости усложненную научную лексику, не обращаться к запутанным аргументациям. Не следует пытаться втиснуть слишком много информации в свое выступление.

В наше время колоссальной популярностью пользуются презентации, когда аудитории представляется возможность не только слушать, но и следить за визуальным сопровождением публичного выступления. Часто на практике происходит подмена одного понятия другим. Порой нарушаются пропорции использования слова, текста, изображения и иных медийных средств. Публичные выступления в новом формате «презентация» являются совершенно другим средством коммуникации и требуют иной набор навыков.

Часто препятствием к эффективному выступлению становится так называемый «страх сцены», с которым можно справиться, зная свои индивидуальные особенности и проводя регулярные тренировки.

Литература

1. Ткаля И.А. Устные презентации на занятиях ESP как практика общекультурной универсалии / Ткаля И.А., Черкашина Н.И. // Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі. Матеріали III

всеукраїнської науково-методичної конференції 23 листопада 2010. – Харків, 2010. – С. 173 – 174. 2. Черкашина Н.І. Розвиток комунікативної компетенції студентів в умовах міжкультурного спілкування / Н.І. Черкашина, Ткаля І.А. // Актуальні проблеми викладання іноземної мови професійного спілкування у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції. 06 квітня 2011 року. – Харків: Академія внутрішніх військ МВС України, 2011. – С. 272 – 273. 3. Clark M. How To Give A Talk: Better Academic Speaking in a Nutshell / M. Clark, P. Edwards. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cs.ucsb.edu/~mturk/Misc/HowToTalk.htm>

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Удовенко І.В., Подворна Л.А., Кондратенко М.В. (Харків)

Характерною тенденцією сучасного світу є неперервне зростання кількості інформації та швидкоплинність зміни техніки і технологій у світі. Тому сучасна концепція підготовки фахівців торговельно-економічного профілю зумовлена інформатизацією світової економіки, трансформацією професійних функцій та статусу економіста в якісно новому соціально-економічному середовищі.

Актуальність теми дослідження зумовлюється нагальною потребою суспільства у висококваліфікованих фахівцях у галузі торговельно-економічної сфери та необхідністю використання сучасних інформаційних технологій (СІТ).

Об'єкт дослідження – професійно спрямована іншомовна підготовка фахівців торговельних та економічних спеціальностей.

Предмет дослідження є методика формування якостей професійно компетентної особистості фахівця торговельно-економічної сфери засобами СІТ.

Мета дослідження – формування професійно спрямованої іншомовної компетентності в студентів торговельно-економічних ВНЗ з використанням засобів СІТ.

Професійна компетентність як єдність спеціальних і міждисциплінарних, метакогнітивних ключових компетентностей особистості означає не тільки ефективне використання знань і майстерності, але й постійну генерацію нових знань і вмінь, які мають забезпечити конкурентоспроможність сучасного фахівця. Іншомовна компетентність як функціональний, предметний компонент професійної компетентності набуває нових характеристик, релевантних професійній і соціальній діяльності фахівця в концепції інформаційного суспільства.

Одним з основних питань концепції інформаційного суспільства у сфері освіти є впровадження інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців. Поняття «нова інформаційна технологія» пов'язане з розвитком перспективних дидактичних засобів, до яких відносяться електронні мультимедійні засоби, комп'ютери як аудіовізуальні засоби навчання та комп'ютерні мережі [1]. Нами досліджується курс професійно спрямованого

вивчення іноземної мови, який базується на активному використанні засобів СІТ. Оволодіння професійно спрямованою іноземною мовою розглядається як набуття студентом іншомовної комунікативної компетенції за допомогою СІТ: систематичне підвищення рівня іншомовної компетентності; ефективна організація педагогічної взаємодії викладача і студента [2], створення ситуації успіху студентів; цілеспрямоване використання засобів СІТ в поєднанні з традиційними технологіями та опорою на систему вправ та завдань [3]; орієнтація навчального процесу на забезпечення продуктивної самостійної діяльності суб'єкта навчальної діяльності, а також використання засобів СІТ [4], форм та методів організації навчального процесу, спрямованих на формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції.

Все вищевказане дозволяє нам зробити висновок щодо ефективності застосування пропонованих компонентів комп'ютерно-орієнтованої методики організації навчального процесу набуття якостей професійно компетентної особистості фахівця торговельно-економічної сфери засобами СІТ.

Література

1. Дишлева С.В. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі / С.В. Дишлева // Освіта, 27.01.2010. 2. Коваль Т.І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: (Монографія). – К.: Ленвіт, 2007. – 264 с. 3. Новиков С.П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе / С.П. Новиков // Педагогика – 2003. – X29. – С. 32-37. 4. Higgins, J. Computer and English Language Learning [Text] / J. Higgins. – Oxford: Intellect, 1995. – 138 p.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Фоменко Т.Н., Карцева Н.В. (Харьков)

Компьютерные технологии в образовании в течение ряда лет вызывают нескончаемые споры, порождают новые теории и концепции. Сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий позволяет сделать процесс обучения мобильным, строго дифференцированным, индивидуальным и интерактивным. Компьютеры и новые информационные технологии, в первую очередь, Интернет, дают возможность изменить качество образования. Многие годы разрабатывались теории, посвященные разным индивидуальным стилям обучения. Некоторые лучше воспринимают материал на слух, другие – зрительно и пр. Компьютер позволяет представлять информацию в разных формах. Поскольку человек имеет склонность к активному изучению реальности, именно компьютерные технологии дают возможность превратить обучение в процесс, приближенный к жизни.

Особо актуальны и эффективны компьютерные технологии в обучении иностранным языкам. С помощью Интернета можно продуктивно осуществлять обучение различным видам иноязычной речевой деятельности – письму, чтению, говорению, аудированию. Заинтересованность обучаемых легко поддерживается доступом к постоянно изменяющимся и пополняющимся источникам учебной информации. Содержание учебной информации в Интернете дает возможность

изучать материал в любом порядке, на разных уровнях владения иностранным языком, а интерактивный режим, являющийся неотъемлемой чертой Интернета, превращает процесс обучения в совместную деятельность студента и преподавателя [1, с.96-101]. Кроме того, процесс обучения с использованием Интернета представляется творческим и индивидуализированным в той мере, в какой это предусмотрено используемой методикой преподавания.

Интернет может рассматриваться одновременно как среда обучения (интерактивные задания на учебных сайтах, просмотр новостей в режиме реального времени и др., дистанционное обучение) и как источник самых разных по качеству, типу и форме учебных материалов. [2, с.112-116].

Материалы англоязычного Интернета, которые могут быть использованы в преподавании и при изучении английского языка, охватывают практически всю сеть. Большинство материалов могут быть использованы только после соответствующей адаптации преподавателем. Поиск материалов может осуществляться, во-первых, под руководством преподавателя, во-вторых, самостоятельно студентами по разработанному преподавателем заданию. Студенты могут получить конкретный адрес сайта, или ключевые слова задания, по которым, используя поисковые системы, могут найти требуемую информацию.

Можно найти материалы в сети Интернет, специально разработанные для преподавания и изучения иностранного (английского) языка. Сотни сайтов в разных странах мира посвящены английскому языку. На них можно найти практически все: от планов уроков и разработанных тем, программ, учебно-методических материалов до тестов и упражнений по отдельным грамматическим темам. Большой банк материалов и упражнений позволяет преподавателю делать занятия и самостоятельную внеаудиторную работу студентов более интересной и насыщенной.

В Интернете преподаватели могут найти разнообразные возможности для совершенствования учебного процесса. Речь идет, прежде всего, о программном обеспечении для преподавания иностранных языков, а также о множестве материалов по методике и практике преподавания иностранных языков, научных статей и пр. В изобилии имеется информация об издаваемых учебниках, учебных пособиях по английскому языку. Кроме того, преподаватели могут обмениваться с коллегами в различных форматах опытом и новейшими достижениями в обучении студентов. Интернет позволяет преподавателям публиковать в электронных изданиях свои научные и методические статьи. Интернет – это, прежде всего, безграничные возможности для того, чтобы сделать изучение английского языка более интересным и органичным.

Литература

1. Азимов Э.Г. Материалы Интернета на уроке английского языка / Э.Г. Азимов, Е.Н. Вильшинецкая // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – с. 96 – 101. 2. Раицкая Л.К. Использование Интернета в обучении английскому языку в высшей школе / Л.К. Раицкая // Филологические науки в МГИМО : сборник науч. трудов. № 18 (33). – М. : МГИМО-Университет, 2004. – С. 112-116.

ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО СУЧАСНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ходаковська О.О. (Харків)

Не викликає сумнівів те, що сучасна освіта повинна відповідати вимогам сьогодення. Головною вимогою є опанування таким рівнем іноземної мови, який дозволив би людині вільно вирішувати власні життєві та соціальні проблеми.

Мета вивчення іноземних мов зумовлює цілі навчання іноземним мовам. Останні полягають у формуванні комунікативної компетенції, до складу якої входять мовна та соціокультурна компетенції. Важливим є розуміння особливостей дисципліни «іноземна мова», а саме:

- іноземна мова є засобом спілкування в типових ситуаціях;
- під час вивчення іноземної мови, учні здобувають знання про вже відомі їм предмети, засоби та явища за допомогою нової мови;
- відбувається формування свого уявлення про культуру інших країн, а не отримуються нові відомості про навколишнє середовище.

Згадані вище особливості вказують не лише на специфіку, а й на переваги вивчення іноземної мови, оскільки власне зміст та мета навчання мов вже передбачають особистісний підхід до організації навчальної діяльності. Вчитель спроможний створити такі умови, за яких учні будуть дійсно говорити іноземною мовою, а не виконувати низку вправ для того, щоб в майбутньому опанувати іноземну мову.

Мета, зміст, структура, спрямованість, методи та засоби роботи на уроці іноземної мови повинні відображати комунікативну спрямованість кожного окремого заняття та системи занять в цілому. Для досягнення зазначених завдань варто дотримуватися таких принципів.

1. Під час розробки заняття слід усвідомлювати те, що це є елемент системи, послідовний крок до досягнення головної мети. Комплексний підхід до планування враховує структуру вивчення теми, розділу тощо.

2. Мета заняття — початковий етап проектування навчання, вимагає досягнення діагностичних та оперативних завдань. Вона не повинна бути занадто широкою, варто усвідомлювати й те, що на її досягнення відводиться визначений час.

3. Діяльність учня має бути продуктивною. Новий матеріал потребує уведення до мовленнєвої практики учня, вирішення актуальних завдань, встановлення зв'язків між відомими та новими явищами мови. Будь-який вид діяльності учня повинен мати особистісний зміст виконання.

4. Урок іноземної мови повинен будуватися на вирішенні реальних, а не вигаданих завдань та проблем.

5. Комунікативна спрямованість навчання повинна відобразитися у різноманітності організаційних форм навчального процесу. Вони допомагають викладачу створювати такі ситуації спілкування, які є максимально наближені до реального життя.

6. Викладач є рівноправним учасником діалогу з учнем. Завдання вчителя — не бути стороннім спостерігачем, а безпосередньо брати участь у процесі спілкування, максимально точно відтворювати справжню ситуацію.

Головний успіх навчання іноземної мови можливий, на наш погляд, лише за умови осмислення викладачем того, що мова є первинною і є засобом збереження і передачі інформації, яка, в свою чергу, допомагає учневі вирішувати ті чи інші життєві проблеми. Мовознавство є вторинним, і має вивчатися учнями в процесі практичного оволодіння мовою. Тільки посиливши прикладну значущість іноземної мови, вчитель зможе виховати у своїх учнях практичну потребу в застосуванні іноземної мови в своєму житті таким чином, щоб володіння мовою вважалось не чимось видатним, а цілком природним для всіх випускників незалежно від того, чим вони планують зайнятися в майбутньому.

Література

1. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения: [Электронный ресурс]. – М. : Центр дистанционного образования "Эйдос", 2008. – Режим доступа: <http://eidos.ru>;e-mail:info@eidos.ru.

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ У ФОРМУВАННІ АКАДЕМІЧНОЇ ТА МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Холмогорцева І. С. (Харків)

Сучасна освітня програма вищих навчальних закладів пропонує велику кількість годин для самостійної роботи. Такий підхід є обумовлений тим фактом, що самостійна робота студентів є одним з найбільш ефективних засобів розвитку та активізації творчої діяльності. Самостійна робота виступає як завершення усіх інших видів учбового процесу і може здійснюватись в межах практичних, семінарських, лабораторних занять та консультацій, при цьому вона виступає як метод навчання. В залежності від конкретних учбових задач, які повинні знайти своє рішення в процесі самостійної роботи, змістовність та тривалість певних етапів може змінюватись, тим не менш, їх наявність у навчальному процесі є обов'язковою. Це допомагає майбутньому спеціалісту почати сприймати себе не тільки як споживача готового знання, але й бути його інтерпретатором, що надалі дасть можливість займатися викладацькою і науковою діяльністю. Написання студентської наукової роботи має вищу ступінь складності та потребує не тільки довгого часу, але й кооперацію студента із науковим керівником та консультантом з мови. Учбова задача, що направлена а пошук нового знання, формує досвід пізнавальної діяльності, готовність до застосування знань на практиці [1]. Мотивація до такої науково-дослідницької діяльності повинна формуватися у контексті майбутньої професійної діяльності, результати якої можуть бути релевантними не тільки для вітчизняного споживача, але й орієнтованими на іншомовну аудиторію. Без зацікавленості у дисципліні, що вивчається, студент не буде працювати самостійно, адже рівень самостійності та рівень зацікавленості у предметі частіше за все співпадають. Так, джерелом розвитку інтересу може стати сам матеріал, на основі якого формується знання студента. Матеріали, що вбирають останні наукові дослідження, що пов'язані із практикою, майбутньою професією, побудовані на проблемності, будуть викликати інтерес майбутніх спеціалістів.

У процесуально-змістовному відношенні написання студентської наукової роботи можна розглядати як процес вирішення творчої задачі, що в свою чергу,

дозволяє виділити ряд етапів: 1.аналітична робота, результатом якої є формування проблеми та визначення вихідних даних; 2.на другому етапі проходить інформаційний пошук, при цьому формується та поглиблюється вміння впізнавати та інтерпретувати іншомовний термінологічний апарат, визначаються можливі шляхи вирішення поставленої задачі; 3.інтерпретація інформації, експериментальна робота та зіставлення даних, одночасно формуються вміння проводити логічні операції причинно-наслідкового зв'язку (на цьому етапі проявляється тісна кооперація із науковим керівником); 4.створення нового інформаційного продукту, а саме студентської наукової статті. На останньому етапі роботи студент проявляє та поглиблює знання з іноземної мови: вміння формулювати висловлення, використовувати складні граматичні конструкції та лексичні засоби. Таким чином, головним смислом та результатом написання студентської наукової статті як виду самостійної роботи є розвиток інтелектуально-логічних навичків та здібності за допомогою тексту висловлювати свою думку, описувати та оформляти результати учбової та дослідницької роботи.

Інтеграція учбової програми з вивчення іноземних мов та науково-дослідницькою роботою проявляє себе у розвитку когнітивних структур, у формуванні вмінь і навичок розумової діяльності, а саме, розвиток таких прийомів як аналіз і синтез, узагальнення, абстрагування, систематизація, а також у формуванні лінгвального апарату, що безпосередньо застосовується. Таким чином, написання студентських наукових статей є гарною стартовою площадкою для подальшої роботи з монографіями, авторефератами, статтями, довідковою літературою.

Література

1. Пилко И.С. В поисках технологичного знания / И.С. Пилко // Библиография. – 1994. – № 1. – С. 27-30.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Хруслова Є.М. (Харків)

Останнім часом постають принципово нові вимоги перед системою освіти. Перш за все – це формування творчої особистості, здатної не просто засвоїти найвищі наукові й технологічні досягнення, а й самоудосконалювати, розвиваючи їх. Це дасть можливість здійснити координальний перехід від інформаційно-пояснювального підходу в навчанні до діяльнісного, спрямованого на формування в учнів уміння вчитися. Таким чином, це відбувається за допомогою інноваційного підходу до навчання та виховання особистості.

Відомо, що інноваційний процес – це комплексна діяльність по створенню, освоєнню, використанню та розповсюдженню нововведень. Для того, щоб викликати інтерес в учнів до вивчення іноземної мови, ми, вчителі англійської мови, повинні шукати нові, цікаві і результативні форми і методи навчання. Під час навчання потрібно використовувати інноваційні методи навчання, при яких:

1) в учнів виникає бажання до творчої, результативної роботи;

2) учні стають активними, розкутими, намагаються досягти успіху, при цьому не порушують поведінку у класі [3, с. 23].

Впровадження інформаційних технологій у навчання значно урізноманітнює процес сприйняття. Завдяки комп'ютеру, Інтернету і мультимедійним засобам, учням надається унікальна можливість опанувати великий об'єм інформації з її подальшим аналізом. Значно розширюється і мотиваційна основа навчальної діяльності.

На нашу думку, мета сучасної школи полягає в тому, щоб виховувати дитину, яка вміє самотійно та творчо працювати і жити.

На допомогу вчителю можуть прийти нестандартні види уроків, такі як - уроки з комп'ютерною підтримкою, уроки-казки, уроки-подорожі,

уроки-діалоги, уроки-ділові ігри, уроки-проекти, та використання елементів гри в ході уроку, диференційне навчання, інтегровані завдання.

Відомо, що одним з основних методичних інновацій є інтерактивне навчання. Мета інтерактивного навчання – створення комфортних умов навчання, при яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість. Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес повинен бути постійно наповнений активною взаємодією всіх учнів. Це базується на співпраці, взаємо - навчанні: вчитель – учень, учень – учень.

На сучасному етапі розвитку педагогічної галузі набуває популярності метод проектів. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок учнів, уміння самотійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати критичне та творче мислення. "Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені це потрібно, де і як я можу ці знання застосувати" – ось основна теза сучасного розуміння методу проектів. Щоб досягнути результату необхідно навчити дітей самотійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, залучаючи до цієї проблеми знання з різних областей, уміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів розв'язань [2, с. 28].

Метод проектів дозволяє учням проявити самотійність у виборі теми, джерел інформації, способі її викладання і презентації. Проектна методика дозволяє проводити індивідуальну роботу над темою, яка викликає найбільший інтерес у кожного учасника проекту [1, с. 5].

Література

1. Кравчина О.С. Активні та інтерактивні методи навчання / О.С. Кравчина. – К. : ЦППО АПН України, 2003. – 32 с. 2. Васильєва Н.М. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках предметів гуманітарного циклу / Н.М. Васильєва // Управління школою. – 2005. № 34. – С. 22-24. 3. Использование метода проектов на уроках английского языка как один из путей формирования коммуникативной компетентности ученика. Методическая разработка: из опыта работы, Котовск. – 2012. – 11с.

АНДРАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Черныш Т. В. (Харьков)

Работа посвящена андрагогическим проблемам образования, особенностям и психолого-педагогическим условиям, способствующим эффективному обучению взрослых английскому языку.

В настоящее время система высшего образования переживает определенные изменения, и развитие образования взрослых становится одним из основных направлений. Динамические преобразования социореальности продуцируют ряд факторов, актуализирующих потребность взрослых в дополнительном образовании. Расширение коммуникативного пространства и необходимость включения инновационных технологий в профессиональный инструментарий современного специалиста повышают субъективную значимость владения иностранным языком, а конкурентоспособность на рынке труда усиливает мотивацию включения взрослого в различные образовательные программы. Неоспорим тот факт, что образование взрослых отличается от образования подростков и, следовательно, к организации процесса обучения и для его эффективной реализации необходимы иные подходы. Андрагогика решает эту проблему, она раскрывает закономерности, социальные и психологические факторы эффективного обучения взрослых. Её принципы основаны на специфических требованиях к организации учебного процесса, конечной целью которых является создание совокупности технологий преподавания, учитывающих особенности взрослых учащихся.

Андрагогическая модель обучения успешно применяется в процессе обучения иностранному языку.

Характерными чертами взрослого обучающегося являются осмысленность образовательного процесса, большая дисциплинированность, стремление к достижению конкретной цели, желание немедленно применять приобретенные знания, умения и навыки для реализации практических задач.

Практическая направленность обучения является главным средством повышения мотивации к изучению иностранного языка у взрослых. Многие отмечают увеличение скорости карьерного роста и шанса престижной работы, повышение общей компетентности, возможность непосредственного доступа к различным информационным ресурсам, приобщение к другой культуре. Развитая мотивация, способность к самоорганизации, сформированная система ценностей и понятийный аппарат способствуют повышению активности взрослого в процессе обучения и снижению негативного влияния, которое оказывают психофизиологические барьеры. Стремясь к самостоятельности во всех сферах деятельности, взрослый человек распространяет это стремление к самоуправлению и на процесс обучения, вследствие чего он выступает активным участником образовательной деятельности, рассматривает преподавателя как консультанта и старается выстроить собственную линию обучения. Но результатом этого может стать критическое отношение к методам обучения, связанное с переоценкой значимости собственных представлений об образовательном процессе на фоне отсутствия знаний основополагающих

принципов, как методики преподавания иностранного языка, так и психологии его усвоения.

Стремление к максимально возможной полноте знаний - ещё одна характерная черта взрослого обучающегося, они обычно хотят получить объяснение каждого непонятого аспекта и понять все. Применительно к иностранному языку это иногда невозможно, т.к. непонимание некоторых языковых явлений может быть связано с различиями национального менталитета изучающих иностранный язык и менталитета носителей этого языка.

Принципы андрагогической модели обучения не противостоят дидактическим принципам педагогики, они их развивают и коррелируют с ними.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРНОЙ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Чернышова Н.В., Никитина Л.Д. (Харьков)

Ориентация современной методики на формирование коммуникативной компетенции повышает роль групповых видов работы в аудитории.

При использовании групповых методов работы создаются условия, наиболее приближенные к реальной коммуникации, и их использование позволяет уже на начальном этапе обучения познакомить студентов с основными параметрами ситуации общения, ввести понятие коммуникативной функции языковой формы, продемонстрировать влияние условий общения и социальной роли говорящих на выбор языковых средств.

Использование парной и групповой работы (по 3-4 человека) отвечает задаче интенсификации процесса обучения и реализации принципа коллективно-коммуникативного обучения. Поскольку в ходе совместной коллективной деятельности осуществляется взаимный обмен информацией, взаимная стимуляция, контроль и координация действий членов группы, то, по признанию специалистов, групповые упражнения особенно эффективны.

Одним из таких упражнений, достойным внимания в контексте обучения студентов неязыковых факультетов иностранному языку, является задание, сущность которого состоит в том, что студентам предлагается тема для обсуждения проблемного характера, на основании пройденного базового материала по специальности. Студенты должны высказать и аргументировать свое мнение по данной проблеме, опираясь на базовые профессиональные знания, умения и навыки коммуникативной речевой деятельности, и фоновые знания, которыми они обладают. Следовательно, обсуждаемая студентами проблема выявляет пробел в знаниях, разрешение которого обогащает их новой информацией. Данное групповое задание связано с преодолением определенных коммуникативных трудностей, мобилизацией познавательной активности и психических процессов, включением элементов творческой мыслительно-речевой деятельности, что обеспечивает не только овладение новыми знаниями, но и закрепление навыков коммуникативной речевой деятельности.

Активное использование парной и групповой работы обеспечивает постепенный переход от видов работы и упражнений, предусматривающих

жесткий контроль со стороны преподавателя, к ролевым играм, участие в которых преподавателя либо не предусматривается совсем, либо минимально, что соответственно повышает уровень самостоятельности и активности студентов на уроке.

Следующим примером, заслуживающим внимания, является задание по разрешению конкретных ситуаций. Суть данного задания заключается в погружении обучающихся в конкретные ситуации, ориентирующие их на формулирование проблемы и поиск вариантов её решения. Для выполнения такого задания студентам предоставляется информация, структурированная следующим образом: 1) описание ситуации; 2) описание произошедшего события или сложившейся проблемы; 3) варианты возможных решений и мер для их последующего группового или парного обсуждения. Такие учебные задания должны быть аналогичны реальным рабочим ситуациям, с которыми может столкнуться специалист в получаемой им профессии.

Организация обучения на основе взаимодействия студентов в группах как элемент учебного сотрудничества является одной из определяющих основ современного обучения иноязычному профессиональному общению. В контексте профессионального обучения значение взаимодействия в процессе групповой работы трудно переоценить. Оно стимулирует реализацию диалога и профессионального сотрудничества на международном уровне. Групповые виды работы способствуют развитию личностных и профессиональных качеств и умений обучающихся.

ІННОВАЦІЙНІСТЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Чорновол-Ткаченко О.О. (Харків)

У червні 1999 року учасники Всесвітньої конференції ЮНЕСКО «Наука для ХХІ сторіччя: нові зобов'язання» проголосили Декларацію про науку та використання наукових знань. Одним з основних пунктів декларації є частина під назвою «Наука для знань, знання для прогресу», у якому зазначено наступне: «Невід'ємною функцією наукової діяльності є всеохоплююче та ретельне вивчення природи та суспільства з метою отримання нових знань. Ці нові знання слугують освітньому, культурному та інтелектуальному збагаченню і забезпечують технологічні досягнення нарівні з економічними благами. Розвиток фундаментальних та проблемно-орієнтованих досліджень має велике значення для забезпечення ендогенного розвитку та прогресу» [1]. Для досягнення таких фундаментальних цілей систему науково-дослідної роботи студентів ВНЗ слід будувати на принципі інноваційності, приросту нових знань. Важливим є розуміння того факту, що навчально-дослідні (курсіві та дипломні) роботи студентів мають містити нові рішення існуючих наукових проблем, які складають основу інноваційних інформаційних потоків, що має забезпечити розвиток соціуму.

До основних вимог щодо інноваційності науково-дослідної роботи студентів відносимо:

– самостійність дослідження, яке має містити сукупність нових наукових результатів та положень;

- наявність особистого внеску автора у наукову доробку;
- публікацію результатів курсової/дипломної роботи у наукових виданнях;
- докладне та аргументоване порівняння нових результатів з тими, що вже існують у науковій практиці.

Оскільки цінність науково-дослідної роботи студента лежить у двох площинах (вирішення наукової проблеми та викладення можливості застосування наукових розробок), інноваційність дослідження має стосуватись обох цих методологічно важливих блоків. Теоретична частина дослідження має забезпечувати приріст наукового знання, а практична – містити докази про можливість використання наукових висновків. Таким чином, у роботі, що має теоретичне значення, автор має наводити рекомендації з використання наукових висновків, а точніше – докази з можливості використання наукових висновків. Робота, що має прикладне значення, має містити дані про практичне використання результатів дослідження. Тобто з точки зору інноваційності, основною метою науково-дослідної роботи студента можна вважати виявлення актуальних наукових фактів та закономірностей, систематизація яких дозволяє одержати нову інформацію. На основі цього формулюються висновки та розробляються рекомендації. Дотримуючись внутрішньої логіки дослідження, автор викладає наукові факти та доводить їх теоретичну та практичну значущість, співставляючи при цьому різні теорії, підходи та методики, які підтверджують або, навпаки, протирічать положенням, висунутим у роботі.

З огляду на завдання, що є актуальними для наукової спільноти сучасності, перед освітніми організаціями гостро постає питання необхідності дотримання принципу інноваційності наукових досліджень студентів. Важливим також є розуміння освітніх установ того, що структура освітнього знання підпорядковується принципу відповідності структурі, завданням та змісту науки.

Література

1. Декларация о науке и использовании научных знаний. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.unesco.org/science/wcs/declaration_r.pdf.

ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА: КОГНИТИВНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Шамаева Ю.Ю. (Харьков)

В настоящее время, когда в лингводидактической науке все большую актуальность приобретает направление когнитивной методики, которая предполагает изучение индивидуальных стилей восприятия и переработки поступающей информации с целью поиска методических приемов, максимально отвечающих индивидуальным способностям обучаемого, его когнитивному стилю, способствуя успешности обучения языку, все чаще объединяют свои усилия в целях эффективного преподавания иностранных языков (ИЯ) специалисты в области методики и психологии, изучающие особенности работы мозга при реализации речевой функции и памяти. В контекст решения проблемы успешности обучения ИЯ вводятся данные нейробиологии (Б.С.Котик, Т.И.Мелентьева, Р.Е.Vernon, R.Riding и др.), что позволяет выявить связь между когнитивным стилем обучаемого

и индивидуальной спецификой функционирования мозга в реализации психических функций [1; 2], прежде всего, речевой, – преимущественная доминантность левого или правого полушария (или их одинаковая активность).

О различном вкладе полушарий мозга в реализацию высших психических функций, одной из которых является речь, известно уже более полутора столетий. В 1836 году французский врач М. Дакс сделал вывод о том, что речевая функция обеспечивается левым полушарием (ЛП). На сегодняшний день доказано, что в речевых процессах участвует и правое полушарие мозга (ПП), что для обеспечения полноценного речевого акта необходимо межполушарное взаимодействие и что баланс этого взаимодействия в ряде случаев может быть представлен и функциональным приоритетом ПП в организации речевой деятельности.

Базисом, на котором строится процесс формирования функциональной системы второго языка, является исходный баланс межполушарного взаимодействия при реализации речевой функции на родном языке. Процесс развития позднего билингвизма включает несколько стадий, каждой из которых соответствует определенный характер взаимодействия полушарий [3]: 1) начальный этап – преимущественно опора на ПП, субдоминантное по речи, обеспечивающее своеобразную стратегию переработки информации на основе фонетических признаков; 2) второй этап – субординатного билингвизма – на котором второй язык, предположительно, реализуется через первый, а не прямо. На этом этапе возрастает роль ЛП, доминантного по речи на родном языке. Это обеспечивает формирование семантического поля второго языка, необходимую трансформацию семантического содержания сообщения в языковую форму; 3) третий этап – сбалансированного билингвизма – когда происходит формирование семантического поля второго языка, близкого по своим характеристикам к первому. На этом этапе устанавливается межполушарное взаимодействие, характерное для речевой деятельности на родном языке.

Выявление этих трех стадий позволяет объяснить, почему на начальном этапе обучения ИЯ студенты с правополушарной латерализацией могут значительно опережать всех остальных студентов в группе, часто создавая у преподавателя ложное представление о своих способностях к обучению ИЯ, а затем начинают отставать от других студентов. Однако, описанный путь функциональной самоорганизации мозга не является абсолютным для всех людей. Когнитивный стиль обучаемых можно прогнозировать, опираясь на сведения об особенностях межполушарного взаимодействия мозга, на такие показатели, как знак и степень латерализации, сведения об объеме вербально-логической памяти, скорости формирования следа памяти и прочности хранения информации в памяти, которые выявляются при помощи специальных тестов [1; 3].

Понимание того, как доминантность полушарий влияет на лингвокогнитивные способности обучаемого, позволяет преподавателю ИЯ индивидуализировать процесс обучения, адаптируя материалы соответствующим образом, что представляется одним из ключей к лингводидактическому успеху, т.к. на сегодняшний день большинство учебников ИЯ ориентированы на лиц с ЛП доминантностью. Таким образом, знания о функциональной асимметрии полушарий мозга помогают преподавателю найти пути адекватной организации учебного процесса для лиц с ПП доминантностью мозга, соответствующие их

когнитивному стилю, и оптимизировать процесс усвоения ИЯ студентами с ЛП доминантностью и билатералами.

Литература

1. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М.А. Холодная. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с. 2. Юревич А.В. Психология и методология / А.В. Юревич. – М. : Когито-Центр, 2005. – 312 с. 3. Sabatelli R.M. Cognitive style and relationship quality in married dyads / R. Sabatelli // Journal of Personality. – 2008. – V. 51 (2). – P. 192-201.

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Шахова Н.О. (Харків)

Як визначає Національна доктрина розвитку освіти в Україні, перед викладачами вищої школи стоїть стратегічна мета – створення умов для сомоактуалізації кожної особистості, застосування новітніх педагогічних технологій, які б робили можливою життєву компетентність студента, майбутнього фахівця [1, с. 164].

Студентів належить центральне місце в навчальному процесі. Навчання мови повинне переростати в освіту особистості. Для цього необхідно навчати вчитися, організовувати навчання в інтересах розвитку цієї особистості. Тільки за таких умов забезпечується досягнення високих результатів безпосередньо у здобутті іншомовних знань, навичок та умінь. Для досягнення цього викладачам слід зосередити свою діяльність перш за все на формуванні світогляду, поглядів на навколишній світ та своє місце у ньому.

Головною метою навчання іноземним мовам у вищих немовних навчальних закладах є підготовка спеціалістів до практичного володіння іноземною мовою з професійно орієнтованим спрямуванням. Тобто опанування іноземної мови розглядається як набуття студентами комунікативної компетенції для практичного користування іноземною мовою, працювати з відповідною іншомовною літературою з фаху, брати участь у бесідах та міжнародних конференціях, листуватися з іноземними партнерами. « Загальною метою типової програми викладання іноземної мови для професійного спілкування є формування у студентів професійних мовних компетенцій, що сприятиме їхньому ефективному функціонуванню у культурному розмаїтті навчального та професійного середовищ» [2, с. 132].

Інтерактивне навчання передбачає взаємодію студентів між собою й викладачем (безпосередньо та опосередковано), яка дозволяє реалізовувати в навчальному процесі спілкування «на рівних», де всі учасники зацікавлені в ньому й готові обмінюватися інформацією, висловлювати свої ідеї та рішення, обговорювати проблеми та відстоювати свою точку зору. Інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивні методи сприяють розвитку комунікативних умінь та навичок студентів, їхньої пізнавальної діяльності, установленню емоційних контактів між учасниками навчально – виховного процесу. Крім того, методично правильне використання інтерактивного методів дає змогу словникові створити умови навчання, за яких кожен студент відчуває

свою інтелектуальну спроможність, що робить заняття продуктивним та дає можливість кожному висловити свою думку.

Інтерактивне навчання – це форма організації пізнавальної діяльності, мета якої – створити комфортні умови навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, проведення рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідних ситуацій. Більша частина підготовки до переказу усних тем на заняттях з іноземної мови на кафедрі іноземних мов № 1 Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого» проводиться у формі рольових ігор: «Investigator», «Prosecutor», «Judiciary in Ukraine» і таке інше.

Отже, всі ці засоби в процесі вивчення іноземної мови є ефективними засобами формування комунікативної компетенції студентів, які підвищують мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, сприяє інтенсифікації навчального процесу, пов'язує заняття з реальним світом та дозволяє максимально наблизитися до реальної ситуації спілкування.

Література

1. Marion Williams, Robert L. Burden. Psychology for language teachers: a social constructionist approach. – Cambridge: Cambridge University Press. – 1997. 2. Modern languages: learning, teaching, assessment. A common European framework of reference. Council of Europe Educational Committee. Strasbourg. – 1988.

РЕФЛЕКСИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З АУДІОВАННЯ

Шевкопляс Л.В. (Чернігів)

В умовах переходу від знання центричної моделі підготовки майбутніх учителів відбувається структурне та якісне оновлення системи вищої педагогічної освіти [1]. Система навчання майбутніх учителів ІМ включає оволодіння ними всіма видами мовленнєвої діяльності, а також набуття здатності до самоосвіти протягом життя.

Основою нової моделі стає рефлексія як базовий принцип нової парадигми освіти. Рефлексія (від лат. reflexio – обернення всередину) – форма теоретичної діяльності суспільно розвиненої людини, спрямована на осмислення власних дій, діяльність самопізнання.

У контексті підготовки майбутніх учителів рефлексію розуміємо як засіб та процес моделювання свого і чужого ставлення до знання, незнання дій по відношенню до об'єкта дослідження [1, с. 122]. Можливими об'єктами дослідження можуть виступати завдання дослідження, послідовність дій в конкретній професійній чи навчальній ситуації, стратегії досягнення цілей, поле свого чи чужого знання, емоційно-чуттєва сфера спілкування, способи формулювання позиції, проблеми, поняття, пошук альтернативних рішень. Рефлексія у процесі початкової діяльності забезпечує самовизначення студента, оскільки передбачає пізнавальну активність у процесі навчання, пошук альтернативних способів вирішення задач та проблем, ініціативність у побудові спільної діяльності, усвідомлену мотивованість та обґрунтованість власних дій, можливість нести відповідальність за результати свого навчання.

Протягом років навчання у ВНЗ відбувається послідовне ускладнення рефлексивних вмінь аудіювання. Стосовно студентів 1 курсу мовного ВНЗ ми можемо говорити про рефлексію на минулу дію, тобто аналіз власних дій при роботі з аудіотекстами, а також на стратегії успішного аудіювання (співвідношення власних дій для розуміння тексту з існуючими стратегіями аудіювання в цілому). На практиці поступовий розвиток рефлексивних вмінь здійснюється шляхом використання опорних запитань відкритого та закритого типів, ведення таблиці самоспостереження або щоденника самоспостереження [2, с. 90]. Ведення щоденника самоспостереження дозволяє розвивати вміння аналізувати та адекватно оцінювати власну діяльність, своєчасно вносити до неї зміни, усвідомлено аналізують власні дії стосовно розвитку вмінь аудіювання планувати та оцінювати власну самостійну діяльність.

Систематичне використання вправ на рефлексію сприяє розвитку у майбутніх учителів конструктивного типу мислення, аналітичних вмінь побудови власної траєкторії дій при самостійному аудіюванні. Таким чином, все вищесказане дає підстави стверджувати, що цілеспрямований розвиток вмінь аудіювання можливий у поєднанні з розвитком рефлексивних вмінь.

Література

1. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка : интегративно-рефлексивный подход : Монография / Е. Н. Соловова. – М. : Издательство Глосса-пресс, 2004. – 336 с. 2. Капаева А. Е. Методика организации самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка у студентов младших курсов факультетов иностранных языков: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Анжелика Евгеньевна Капаева. – М., 2001. – 226 с.

ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВРОКЛУБУ ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ

Щербакова О.В. (Харків)

Гострі проблеми виховання та недостатній рівень володіння іноземними мовами сучасного підростаючого покоління диктують необхідність підвищення ефективності у володінні іноземними мовами та виховної роботи в системі освіти.

Сьогодні у величезній мірі саме від школи залежить чи придбають учні «базовий набір соціальних та мовленнєвих компетенцій» і стануть повноцінними громадянами своєї держави, чи виявляться непристосованими до життя у суспільстві.

Одним із напрямів поєднання виховної і освітньої системи є створення і активна діяльність Євроклубу.

У сучасній теоретичній та методичній літературі немає єдиної думки щодо визначення терміну «Євроклуб». Крім того, більшість авторів, розглядаючи «Євроклуби», пишуть про це, як про нещодавно існуюче явище.

Євроклуб – об'єднання групи дітей, які зацікавлені європейською тематикою, поглиблюють свої знання про Європу та європейську інтеграцію,

удосконалюють у практичній діяльності знання іноземних мов, поширюють інформацію, що стосується теми, у навчальному закладі і місцевій громаді.

Робота Євроклубу охоплює різноманітні сфери суспільної діяльності і спрямована на набуття гуманістичних європейських цінностей та формування почуття європейської єдності, але найголовніше сприяє вдосконаленню та автоматизації іноземної мови в позаурочний час.

Метою діяльності Євроклубу є сприяння процесам європейської інтеграції України та інформування дітей та молоді про Європейський союз, його структуру та процеси, які відбуваються в ньому. А також виховання молоді у дусі європейських цінностей, встановлення партнерських стосунків із європейськими молодіжними неполітичними організаціями.

Основні завдання:

- проведення роботи по активізації навчального, творчого, наукового потенціалу учнів; розвитку і формування національної свідомості.
- накопичення та поширення інформації про Європейський Союз (історія, структура, розвиток) серед молоді.
- обмін інформацією про традиції, історію, культуру своєї країни та країн-членів ЄС.
- сприяння об'єднанню сил молоді навколо ідей «самовдосконалення» та «самореалізації».

Предметом діяльності Євроклубу є :

- проведення зустрічей, конкурсів, конференцій з метою обміну досвідом та обговорення актуальних проблем.
- встановлення культурних, наукових та ділових контактів між молоддю ЄС та своєї країни.
- сприяння вивченню іноземних мов.
- організація та підготовка пізнавально-розважальних заходів, різноманітних виставок, міжнародних зустрічей, круглих столів, спрямованих на підвищення рівня обізнаності дітей і молоді, культурного надбання європейських народів.
- розвиток почуття відповідальності учнів за долю суспільства, дотримання прав людини та дітей, охорону довкілля, пропагування поваги в громадських відносинах, а також потреби в міжнародній співпраці.

Сучасна школа має сприяти розвиткові демократичної культури, формуванню необхідних для проживання у європейському співтоваристві компетентностей, різних сфер знань. Пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні молодому поколінню знань про спільну європейську спадщину та практичних умінь адаптуватися до життя і навчання в різних країнах Європи, бути мобільним, соціально здібним, здатним до комунікації і захисту своїх прав. Задля реалізації всього вище сказаного є активна діяльність в школі Євроклубу.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Ярмоленко О.М. (Вінниця)

Специфіка навчання іноземної мови, на відміну від інших предметів, полягає в тому, що викладачеві потрібно сформувати у студента новий стереотип мовленнєвого спілкування додатково до вже існуючого рідномовного. Отже, основи теоретичних знань сучасної методики навчання іноземних мов складаються з таких компонентів:

- загальні теоретичні відомості про основні методичні поняття (методика як наука пов'язана з іншими науками і в досягненнях методики навчання іноземних мов відбиваються досягнення у галузі лінгвістики, психології, соціології тощо).

- питання організації навчання іншомовної фонетики, лексики, граматики та видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письма); питання організації навчання включають в себе розгляд методичних понять, пояснення особливостей мовного матеріалу, етапи навчання, методи навчання по оволодінню навичками мовлення.

- проблема контролю у навчанні іноземних мов; функції контролю і об'єкти контролю та критерії оцінки рівня володіння іншомовною мовленнєвою діяльністю.

Успіх навчання іноземної мови у значній мірі залежить від обраного підходу до навчання. Термін „підхід” означає загальну вихідну концептуальну позицію, яка є вирішальною у розгляді і визначенні інших підпорядкованих концептуальних положень, іншими словами „підхід” означає стратегію навчання.

В сучасній методичній літературі виділяють такі підходи:

1. Біхевіористський підхід визначає оволодіння іноземною мовою як сформованість респонсивних реакцій на іншомовні стимули.

2. Інтуїтивно-свідомий підхід передбачає оволодіння іноземною мовою в моделях в інтенсивному режимі з наступним усвідомленням їх значення.

3. Свідомий пізнавальний підхід спрямовує діяльність студента на засвоєння правил використання лексико-граматичних моделей, на основі яких здійснюється конструювання висловлювань.

4. Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає органічне поєднання свідомих та підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови, тобто засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається одночасно з оволодінням їх комунікативно-мовленнєвою функцією.

Одним з найважливіших факторів розвитку освіти є впровадження сучасних технологій при викладанні іноземної мови. Головними аспектами впровадження сучасних технологій є:

- технологізація всіх видів навчання;
- упровадження сучасних комп'ютерних і мереживних технологій;
- зростання та широке застосування нових інформаційно-освітніх технологій [1].

Необхідною умовою використання інформаційних технологій є реформування системи освіти. Головними напрямками цього процесу мають стати:

- створення предметно-орієнтованих навчально-інформаційних середовищ, які дозволяють використовувати мультимедіа, електронні підручники тощо;
- освоєння для обміну інформацією засобів масової комунікації;
- ознайомлення з правилами „навігації” в інформаційному просторі;

- розвиток дистанційної освіти.

Загальна стратегія навчання іноземних мов визначається потребами сучасного суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психолого-педагогічних і суміжних наук. Цією стратегією є комунікативний компетентно-орієнтований підхід, який зумовлює практичну мету навчання й вивчення іноземних мов, а саме: оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням шляхом формування та розвитку міжкультурної компетенції. Одним із принципів цього підходу є принцип інтерактивності, до якого належить проектна технологія. („Die Sehenswürdigkeiten meiner Stadt“, „Die Sehenswürdigkeiten meines Dorfes“, „Unsere Universität“).

Отже, засоби навчання іноземної мови мають важливе значення для забезпечення повноцінної та ефективної організації діяльності студентів з оволодіння іншомовною діяльністю.

Література

1. Горбач Л. Інноваційні технології на уроці німецької мови / Л. Горбач. – К., 2008. – С.4–9, С.87–89.

СПИСОК АВТОРІВ

1. Абаньшина Аліна Семенівна – вчитель англійської мови, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів №18 Харківської міської ради Харківської області
2. Авдеєнко Ірина Миколаївна – викладач кафедри англійської, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
3. Аласанія Маргарита Василівна – викладач кафедри англійської мови Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
4. Андрейко Лариса Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, Державний вищий навчальний заклад «Українська академія банківської справи НБУ»
5. Андрійко Ірина Федорівна – старший викладач кафедри німецької мови, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, факультет іноземних мов
6. Андрухів Ірина Володимирівна – аспірантка, Академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки; аспірант ХНПУ ім. Г.С. Сковороди
7. Байбекова Людмила Олександрівна – викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
8. Бебих Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов, Буковинський державний фінансово-економічний університет
9. Бевз Надежда Викторовна – кандидат філософських наук, доцент кафедри англійського язика, Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина
10. Беляєва Єліна Федорівна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

11. Белишко Наталія Олександрівна – вчитель англійської мови, спеціаліст, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 80 Харківської міської ради Харківської області
12. Белова Юлія Сергіївна – вчитель англійської мови початкових класів, КЗ «ХСШ № 33 I ступеня» Харківської міської ради Харківської області,
13. Белозьорова Олена Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької мов, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
14. Бірюкова Катерина Віталіївна – вчитель французької та англійської мов, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 62 Харківської міської ради Харківської області
15. Бондар Світлана Миколаївна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
16. Бондаренко Євгенія Валеріївна – доктор філологічних наук, професор кафедри англійської філології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
17. Боровая Татьяна Анатольевна – кандидат педагогических наук, доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедри иностранных языков, Харьковский национальный экономический университет
18. Бронеско Ксенія Анатоліївна – вчитель англійської мови II категорії, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів №85 Харківської міської ради Харківської області
19. Брославська Любов Ярославівна – викладач кафедри іноземної філології, КЗ “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”
20. Бутенко Олена Вікторівна – старший викладач кафедри німецької філології і перекладу, факультет іноземних мов, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
21. Волкова Анна Геннадьевна – преподаватель кафедры языковой подготовки ЦМО, Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина
22. Волкова Галина Константиновна – кандидат педагогических наук, доцент кафедри иностранных языков, Запорожский государственный медицинский университет
23. Володенко Юлія Михайлівна – вчитель (спеціаліст II категорії), Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 85 Харківської міської ради Харківської області
24. Воронина Дарья Александровна – преподаватель кафедры методики и практики английского языка, Харьковский Национальный Университет имени В.Н. Каразина
25. Вороніна Каміла Владиславівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

26. Воронова Єлізавета Михайлівна – доцент, завідувача кафедри іноземних мов № 1, Харківський національний автомобільно-дорожнього університет
27. Воцана Оксана Володимирівна – вчитель англійської мови, спеціаліст II категорії, Харківський ліцей № 89
28. Вракіна Вікторія Вікторівна – старший преподаватель англійського и французского языков, НТУ ХПИ
29. Гагіна Наталія Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Чернігівський державний інститут економіки і управління
30. Гнаповська Людмила Вадимівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Державний вищий навчальний заклад «Українська академія банківської справи Національного банку України»
31. Головка Вікторія Віталіївна – вчитель англійської мови, Попівська загальноосвітня школа I-III ступенів Красноградської районної державної адміністрації Харківської області
32. Голубнича Ірина Олексіївна – директор, Харківська гімназія № 23 Харківської міської ради Харківської області
33. Грібкова Ірина Федорівна – вчитель англійської мови, вчитель-методист, Харківська гімназія №39
34. Гусєва Ганна Георгіївна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
35. Дабдіна Елена Станіславівна – учитель англійського языка высшей категории, старший учитель, Харьковская гимназия № 14
36. Дерябіна Світлана Іванівна – вчитель англійської та французької мов (II категорія), Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 85 Харківської міської ради Харківської області
37. Дзіман Ганна Михайлівна – викладач, Національний технічний університет України «КПІ»
38. Дмитрикова Олена Володимирівна – вчитель англійської мови I категорії, заступник з навчально-виховної роботи, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 80 Харківської міської ради Харківської області
39. Довганюк Елла Володимирівна – викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
40. Довгополова Яна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
41. Дубинська Ірина Вікторівна – вчитель англійської мови, Спеціалізована економіко-правова школа ХГУ «НУА»
42. Дяченко Яна Миколаївна – старший викладач, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», ФЛ, КАМГС №3

43. Євтушенко Вікторія Миколаївна – старший викладач кафедри німецької філології і перекладу, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
44. Єгорченкова Людмила Миколаївна – вчитель-методист англійської мови вищої категорії, Харківська загальноосвітня школа №140
45. Єршоменко Анастасія Андріївна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
46. Жаринова Евгения Геннадиевна – старший преподаватель кафедри англійського язика, Московский авиационный институт
47. Заболотна Марина Ігорівна – викладач, кафедра методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики, КНУ імені Тараса Шевченка, Інститут філології
48. Загrevська Вікторія Станіславівна – вчитель англійської мови, Спеціалізована економіко-правова школа ХГУ «НУА»
49. Зубкова Людмила Миколаївна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
50. Іваніга Аріна Валеріївна – старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу факультет міжнародних економічних відносин, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
51. Іванченко Ганна Анатоліївна – вчитель англійської мови, спеціаліст II категорії Харківського ліцею № 89
52. Каліна Вікторія Олександрівна – вчитель англійської мови, спеціаліст I кваліфікаційної категорії, Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 104 Харківської міської ради Харківської області
53. Камуз Дарина Володимирівна – викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «КПІ»
54. Карцева Наталия Васильевна – старший преподаватель англійського язика на кафедре иностранных языков №3, Национальный университет «Юридическая академия Украины имени Ярослава Мудрого»
55. Кобзар Олена Іванівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
56. Ковалевская Ірина Василівна – старший викладач кафедри прикладної психології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
57. Ковальова Аліса Вікторівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
58. Ковінько Каріна Валеріївна – викладач та здобувач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
59. Компанець Наталія Михайлівна – старший викладач англійської мови, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут”

60. Кондратенко Марина Віталіївна – викладач, Харківський державний університет харчування та торгівлі
61. Кононова Олена Леонідівна – викладач кафедри німецької філології і перекладу, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
62. Кончіч Віра Володимирівна – вчитель англійської мови II кваліфікаційної категорії, Харківська спеціалізована школа I – III ступенів № 75 Харківської міської ради Харківської області
63. Котова Анна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
64. Кравцова Надія Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
65. Кравченко Наталія Миколаївна – вчитель вищої категорії, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 99 Харківської міської ради Харківської області
66. Кравченко Наталя Семенівна – вчитель англійської мови, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 85
67. Кривенко Віктор Петрович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології і перекладу, завідувач кафедри, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
68. Кропивка Алина Игоревна – преподаватель кафедра методики и практики преподавания английского языка, Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина
69. Кузьміна Віра Сергіївна – старший викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
70. Кумпан Світлана Михайлівна – доцент кафедри іноземних мов, Академія внутрішніх військ МВС України
71. Курек Татьяна Геннадиевна – учитель английского языка, Харьковская гимназия № 14
72. Курликова Людмила Василівна – вчитель англійської мови, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів №18 Харківської міської ради Харківської області
73. Курницька Наталя Миколаївна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
74. Kutoyan Aida Karenovna – PhD in Philology, UK
75. Кучик Галина Богданівна – здобувач кафедри іноземних мов факультету міжнародних відносин, Львівський національний університет імені Івана Франка
76. Лазуткіна Юлія Андріївна – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри іноземних мов, Донбаська державна машинобудівна академія

77. Ланова Алла Михайлівна – вчитель англійської мови вищої категорії, вчитель-методист, Загальноосвітня школа № 84
78. Ластовка Кристина Ігорівна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
79. Легейда Аліна Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
80. Лешньова Наталя Олександрівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
81. Лисецька Тетяна Миколаївна – старший викладач кафедри іноземних мов, Академія внутрішніх військ МВС України
82. Лисичкіна Ірина Олексіївна – кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри філології, перекладу та мовної комунікації, Академія внутрішніх військ МВС України
83. Лукашенко Ірина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикладної психології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
84. Лученко Ольга Олександрівна – викладач англійської та японської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
85. Мадєєва Ірина Андріївна – вчитель, спеціаліст, Харківська загальноосвітня школа № 124
86. Маєвська Ліна Дмитрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької мов, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
87. Матвійчук Ольга Миколаївна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
88. Мащенко Сергій Григорович – доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови, заступник декана факультету іноземних мов з навчально-виховної роботи, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
89. Миськів Валентина Анатоліївна – аспірантка, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка
90. Мірошніченко Юрій Дмитрович – вчитель вищої категорії, Харківська гімназія №163 Харківської міської ради Харківської області
91. Моїсеєва Наталія Миколаївна – вчитель початкових класів вищої категорії, заступник з навчально-виховної роботи, Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 80 Харківської міської ради Харківської області
92. Морозова Елена Ивановна – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри англійської філології факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

93. Морозова Ірина Ігорівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
94. Моторнюк Тетяна Миколаївна – кандидат політологічних наук, доцент кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
95. Набокова Ірина Юріївна – старший викладач кафедри англійської філології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
96. Найдіна Євгенія Сергіївна – викладач кафедри англійської філології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
97. Немчонок Семен Леонтійович – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
98. Нікітіна Лідія Дмитрівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
99. Ніколаєнко Юлія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Полтавська державна аграрна академія
100. Овсяннікова Лариса Євгенівна – вчитель вищої категорії, Харківська гімназія № 6 «Маріїнська гімназія»
101. Одаренко Анна Борисівна – вчитель англійської мови, Харківська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 85 Харківської міської ради Харківської області
102. Ольхович-Новосадюк Марія Миколаївна – здобувач кафедри іноземних мов факультету міжнародних відносин, Львівський національний університет імені Івана Франка
103. Ольховська Алла Сергіївна – викладач кафедри теорії та практики перекладу англійської мови факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
104. Оніщенко Наталія Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології і перекладу, заступник декана з наукової роботи факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
105. Орач Юлія Вікторівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
106. Павленко Людмила Володимирівна – кандидат філологічних наук кафедри української та іноземних мов, Дніпропетровський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України
107. Павлова Лариса Володимирівна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

108. Перова Світлана В'ячеславівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
109. Петренко Яніна Сергіївна – вчитель англійської мови вищої кваліфікаційної категорії, старший вчитель, Височанська спеціалізована загальноосвітня школа І-ІІІ ст. з поглибленим вивченням англійської мови ім. Героя Радянського Союзу О.Л. Пшенички Харківської районної ради Харківської області
110. Петрова Ольга Борисівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Харківський національний медичний університет
111. Пешкова Ольга Геннадіївна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
112. Подворна Людмила Анатоліївна – старший викладач, Харківський державний університет харчування та торгівлі
113. Польшина Дар'я Олексіївна – вчитель англійської мови, Харківська гімназія № 34 Харківської міської ради Харківської області
114. Попова Наталія Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов № 3, НУ «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»
115. Попова Нина Васильєвна – кандидат філологічних наук доцент кафедри лінгвістики і міжкультурної комунікації факультета іноземних мов, Санкт-Петербурзький державний політехнічний університет
116. Попович Наталія Григорівна – старший викладач кафедри іноземних мов, Академія внутрішніх військ МВС України
117. Пристай Галина Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики викладання іноземних мов, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
118. Птушка Анастасія Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
119. Рубцов Ігор Вікторович – старший викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
120. Рубцова Марина Анатоліївна – старший викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
121. Рябих Микола Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

122. Самохіна Вікторія Опанасівна – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської філології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
123. Сапрунова Елена Геннадиевна – соискатель кафедри «Теории и методики профессионального обучения», Харьковський Національний Педагогический університет ім. Г.С. Сковороди
124. Семеняга Олена Миколаївна – вчитель вищої категорії, Харківська спеціалізована школа №162
125. Семченко Надія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
126. Сергєєва Олена Анатоліївна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
127. Сердюк Вікторія Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
128. Сердюк Оксана Юріївна – викладач кафедри методики та практики іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
129. Сидоренко Марина Миколаївна – викладач кафедри німецької мови факультету іноземних мов, Ніжинський державний університет
130. Скарлупіна Юлія Анатоліївна – асистент кафедри іноземних мов, ДВНЗ «УАБС НБУ»
131. Скриль Оксана Іванівна – викладач кафедри англійської, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
132. Слюніна Олена Вікторівна – кандидат філологічних наук, викладач кафедри українознавства, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
133. Сорокіна Євгенія Олександрівна – вчитель англійської мови, Харківський ліцей № 141
134. Сорокіна Наталія Володимирівна – асистент кафедри методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики Інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка
135. Старух Вікторія Олександрівна – викладач кафедри філології, перекладу та мовної комунікації, Академія внутрішніх військ МВС України
136. Старченко Яна Сергіївна – викладач кафедри іноземних мов, Академія внутрішніх військ МВС України
137. Стрельченко Диана Валентиновна – преподаватель английского языка, Харьковський національний університет ім. В. Н. Каразіна
138. Стрілець Лариса Костянтинівна – завідувач кафедри іноземних мов, Академія внутрішніх військ МВС України

139. Тарасенко Ірина Володимирівна – вчитель вищої категорії, Харківський технологічний ліцей № 9 Харківської міської ради Харківської області
140. Тарасова Оксана Валеріївна – учитель вищої категорії, старший учитель, СЭПШ ХГУ «НУА»
141. Терещенко Ольга Юріївна – старший викладач кафедри німецької та французької мов, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна
142. Тилічко Марина Вікторівна – доцент кафедри іноземних мов, Академія внутрішніх військ МВС України
143. Тихонова Марина Олександрівна – вчитель англійської мови, спеціаліст II категорії, Харківський ліцей №141
144. Ткаля Ірина Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
145. Удовенко Інна Володимирівна - кандидат філологічних наук, доцент, Харківський державний університет харчування та торгівлі
146. Фещенко Олена Валеріївна – викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
147. Фоменко Татяна Николаевна – старший преподаватель английского языка кафедре иностранных языков №3, Национальный университет «Юридическая академия Украины имени Ярослава Мудрого»
148. Ходаковська Оксана Олександрівна – кандидат філологічних наук, Національний університет «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»
149. Холмогорцева Ірина Сергіївна – викладач кафедри англійської, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
150. Хруслова Євгенія Миколаївна – вчитель англійської мови, Харківська гімназія № 34 Харківської міської ради Харківської області
151. Черкашина Надія Іванівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
152. Черниш Тетяна Василівна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
153. Чернишова Наталія Володимирівна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
154. Чорновол-Ткаченко Ольга Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови, завідувач кафедри, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
155. Шамаєва Юлія Юріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземних мов факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

156. Шарун Юлія Федорівна – викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
157. Шахова Наталія Олександрівна – старший викладач кафедри іноземних мов № 1, Національний університет «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»
158. Шевкопляс Людмила Вікторівна – аспірант Київського національного лінгвістичного університету
159. Шимко Вероніка Миколаївна – вчитель англійської мови, Попівська загальноосвітня школа I-III ступенів Красноградської районної державної адміністрації Харківської області
160. Щербакова Оксана Вікторівна – вчитель 1 категорії, Харківська спеціалізована школа № 162
161. Ярмоленко Олена Миколаївна – викладач, Вінницький національний технічний університет

Для нотаток

Наукове видання

«СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ШЛЯХИ
ІНТЕГРАЦІЇ ШКОЛИ ТА ВНЗ»

Матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції

Українською, англійською, німецькою, російською мовами

Відповідальний за випуск: Чорновол-Ткаченко О.О.

Технічні редактори: Аласанія М.В., Єременко А.А., Ковінько К.В.

Комп'ютерне верстання: Тепляков І.В.

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 11,16. Тираж 150 пр.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
61022, м. Харків-22, майдан Свободи, 4.

Видавництво Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Тел. 705-24-32

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09
Надруковано: РИЗО факультету іноземних мов Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна