

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 II Міжнародної конференції
Харків, 23 березня 2012 року

УДК 811.111:378.147

Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (протокол №3 від 24 лютого 2012 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

Г. Г. Гусева, ст. викл

С.Л. Немчонок, ст.викл

Секретарі:

К.В. Ковінько, викл.

А.А. Єременко, викл.

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 доповідей II 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 978-966-623-844-6

© Харківський національний
університет імені В.Н. Каразіна, 2012

ЗМІСТ

ПРОЕКТНИЙ МЕТОД ЯК ОДИН З НАПРЯМКІВ АКТИВІЗАЦІЇ МОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ АЛЕКСЄЄВА С.О. (ХАРКІВ).....	9
ДО ПИТАННЯ ЕФЕКТИВНОГО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ АРТЕМЕНКО Т. М., ЛИПКО І. П. (ХАРКІВ).....	10
ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ АВДЄЄНКО І.М., СКРИЛЬ О.І. (ХАРКІВ).....	11
КРИТЕРИИ ОТБОРА ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА БАБАЕВСКАЯ Л.В. (ХАРЬКОВ)	12
ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ТА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ БЄЛИШКО Н.О., ДМИТРИКОВА О.В., МОЗУЛЬ Н.С. (ХАРКІВ)	13
СОЗДАНИЕ СРЕДЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ В РЕЖИМЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БЕЛОГОРЦЕВА И.Е. (БЕЛГОРОД)	14
ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛЯ БЄЛЯЄВА Е. Ф., ЗУБКОВА Л. М. (ХАРКІВ).....	16
СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИВНОГО ЧИТАННЯ БІЖКО І. А. (ДНІПРОПЕТРОВСЬК).....	17
ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ РАБОТЕ В ПОДГРУППАХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БЛАГОДАРНАЯ Т.П. (ХАРЬКОВ).....	18
ВИКОРИСТАННЯ ПІДКАСТИНГУ В НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АУДІЮВАННЮ ТА ГОВОРІННЮ БОРСУК К.М. (ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ).....	20
ОСОБИСТИСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ПРИ НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ БРОСЛАВСЬКА Л.Я., МАЩЕНКО С.Г. (ХАРКІВ)	21
ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУГАЁВА А.С. (ХАРЬКОВ).....	22
ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ БУЛАВІНА О.Є. (ХАРКІВ)	24
КАТЕГОРИЯ КВАНТОРНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ ЧЕКУЛАЙ И.В., ПРОХОРОВА О.Н. (БЕЛГОРОД)	25
ПИСЬМОВИЙ ІСПИТ: ШЛЯХОМ УНІФІКАЦІЇ ТА ВПОРЯДКОВАНOSTІ ЧОРНОВОЛ- ТКАЧЕНКО О.О. (ХАРКІВ).....	27
ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ЧУРСІНА Л. В. (ХАРКІВ).....	28
ОБУМОВЛЕННІ ВИМОГИ ДО НАВЧАННЯ СУЧАСНОГО МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА ДЕМЧЕНКО Д.І., ЧЕРКАСОВА Т.М. (ХАРКІВ).....	29
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ СОГЛАСНО НОВЫМ ФГОС ДМИТРИЕВА Е.А. (ГУБКИН).....	30
ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДОВГОПОЛОВА Я.В. (ХАРКІВ)	31
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ WEB 2.0 В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ДЫБИНА А. В. (ХАРЬКОВ)	33
КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В РАМКАХ УСВОЕНИЯ НОВОЙ ЛЕКСИКИ ЕРЕМЕНКО А.А., КОВИНЬКО К.В. (ХАРЬКОВ).....	34

ВПРОВАДЖЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗНЗ ТА ВНЗ ГАРАГАТА Г.В. (ХАРКІВ).....	36
ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ ГАВРИЛЕНКО Т.Ю. (ХАРЬКОВ)..	37
ДИАЛОГ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ГОЛДИНА А.Н., АРХИПОВА Е.А. (ХАРЬКОВ).....	38
ІНТЕРАКТИВНА ДОШКА У ВНЗ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ГОВОРУН А. В., ПЕТУХОВА О. І. (ХАРКІВ)	40
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ У НАВЧАННІ І ВИХОВАННІ ГРАЧОВА К.В. (ХАРКІВ).....	41
ДИТЯЧІ МОВЛЕННЄВІ ІННОВАЦІЇ ЯК СТРАТЕГІЯ ЗАСВОЄННЯ МОВИ ГУСЄВА Г.Г., ВОРОНІНА К.В. (ХАРКІВ)	42
ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗОВ РЕФЕРИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИВАНИГА А. В. (ХАРЬКОВ)	44
DISCOURSE AND METHODS OF TEACHING LANGUAGES IVANOVA L., SERDIUK V. (KHARKIV)	45
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЮЗБСКОВА М. Ш. (ХАРКІВ).....	47
ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННОГО ТА РИМОВАНОГО МАТЕРІАЛУ ПРИ КОМУНІКАТИВНО ОРІЄНТОВАНОМУ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КАЧАНОВА О.В. (ХАРКІВСЬКА ОБЛАСТЬ).....	48
РЕФЕРУВАННЯ НОВИН З АНГЛОМОВНОЇ ПРЕСИ ЗА ДОПОМОГОЮ ФОРМАЛЬНО-СИНТАКСИЧНОГО МЕТОДУ КАЛЬНИЧЕНКО О.А., ЗАРУБІНА З.В. (ХАРКІВ)	49
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ КАЛЬНИЦЬКА Л. М. (ДЕРГАЧІ)	50
ОРГАНИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАСЬЯНОВА В.Г. (ХАРЬКОВ)	52
СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ЗНАЧЕННЯ ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕКСТУ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ХОЛМОГОРЦЕВА І.С. (ХАРКІВ).....	53
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОФ. В. В. МИЛАШЕВИЧА ПРИ ОБУЧЕНИИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КОБЗАРЬ Е. И., ЛЕШНЁВА Н. А. (ХАРЬКОВ)	54
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В 9- 11 КЛАСАХ КОНДРАЦЬКА М.І. (ХАРКІВ).....	56
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КОНОНОВА О.Л. (ХАРКІВ).....	58
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КОЖЕВИНА И.В. (КУПЯНСК).....	59
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ) НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ КОСОВСЬКА О. Б. (ХАРКІВ)	60
ВОЗМОЖНОСТИ АДАПТАЦИИ ОПЫТА АМЕРИКАНСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОСТИНА Н.И., КОСТИНА Д.М. (БЕЛГОРОД).....	61

МОТИВАЦІЙНИЙ ФАКТОР ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ КОТОВА А. В., КУРНИЦЬКА Н. М. (ХАРКІВ)	62
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ КОВАЛЬОВА А. В. (ХАРКІВ)	64
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КРУТОГУЗ І.В. (СМТ СОЛОНІЦІВКА ДЕРГАЧІВСЬКОГО Р-НУ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛ.)	65
МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ КРИЖАНОВСЬКА В. П. (МИКОЛАЇВ)	67
РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ КУДРЯВЦЕВ В.С. (ХАРКІВ)	68
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС КУШНІР Н. Л. (ХАРКІВ)	69
ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ 5-6 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ КУЗЬМИНА В.С., МЕРКУЛОВА Т.К. (ХАРЬКОВ)	70
СОЗДАНИЕ УЧЕБНО-РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ НА ОСНОВЕ НЕРАЗВЕРНУТЫХ И ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ ГРУППОВОГО ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КУЗНЕЦОВА Л.Е. (ХАРЬКОВ)	72
МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У РАМКАХ ІНТЕГРОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЛАНОВА А.М. (ХАРКІВ)	73
JOKE AS AN INTERACTIVE WAY OF TEACHING ARTICLES LASTOVKA CH.I., SHARUN YU.F. (KHARKIV)	75
МАТЕРИАЛ И МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНЫ КОММУНИКАТИВНЫХ РОЛЕЙ В КИНОДИСКУРСЕ ЛАВРИНЕНКО И. Н. (ХАРЬКОВ)	76
ІНТЕРАКТИВНА ДОШКА (SMART BOARD) НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ ТА ШКОЛІ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ І ПЕРСПЕКТИВИ ЛЕГЕЙДА А.В. (ХАРКІВ)	77
ТЕСТ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ЛИПКО З. Н., ЛИПКО И. П. (ХАРЬКОВ)	78
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЛИСУН О. В. (ХАРКІВ)	79
ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ ЛИСИЦКАЯ Е.П. (ХАРЬКОВ)	81
DEUTSCH ALS ZWEIT – UND DRITTSPRACHE L. MAJEWSKAJA (CHARKOW)	83
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ УЧНЯ МАНЬКО В.А. (ХАРКІВ)	84
УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ ВНЗ МАРАХОВСЬКА І. Г. (ХАРКІВ)	85
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ МАТВИЙЧУК О.Н., ЧЕРНИШ Т.В. (ХАРЬКОВ)	86
ИНТЕГРАЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ МЕРКУЛОВА И.Г. (ГУБКИН)	88
ИНТЕГРАЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ПРЕДМЕТОВ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЕРЗЛИКИНА Г.Ю. (ГУБКИН)	89

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ МЕЖЕВИТИНА В.В. (ГУБКИН)....	90
КОНТРОЛЬ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ МИХАЙЛОВА О.В. (ХАРКІВ)	91
TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FROM THE CRITICAL THINKING PERSPECTIVE MISHCHENKO V. YA., ROMANUKE S. M. (KHARKIV)	93
СООБЩЕСТВО ПРАКТИКИ И ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОРОЗОВА Е. И. (ХАРЬКОВ).....	94
ТЕМАТИКА І ПРОБЛЕМАТИКА ДОСЛІДНИЦЬКИХ РОБІТ ШКОЛЯРІВ З ЛІНГВІСТИКИ МОРОЗОВА І. І. (ХАРКІВ).....	95
КОНТРОЛЬ ТА САМОКОНТРОЛЬ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ТЕКСТОМ НАЗАРОВА Л.М. (ХАРКІВ).....	96
ОБДАРОВАНІСТЬ ВИХОВУЄМО ВПРОДОВЖ РОКУ МОВНИЙ ТАБІР ХСШ № 62 НЕМЧОНОК С.Л. (ХАРКІВ).....	98
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВ ДЛЯ КОНТРОЛЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ САППА А., НЕМЧЁНОК С.Л. (ХАРЬКОВ).....	99
ВИДЫ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НИКИТИНА Л.Д., ЧЕРНЫШОВА Н.В. (ХАРЬКОВ)	100
ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ТОПОНІМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НОВІКОВА Є. С. (ХАРКІВ)	102
ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ ОЛЕЙНИК Н.А., АРХИПОВА Е.А. (ХАРЬКОВ).....	103
ПОНЯТТЯ «ІМПЛІКАТУР» В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ ОЛЬХОВСЬКА А.С. (ХАРКІВ).....	104
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ БОНДАРЬ С.Н., ОРАЧ Ю.В. (ХАРЬКОВ)	106
НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАННІ ОВСЯННІКОВА Л. Є. (ХАРКІВ)	107
РОБОТА В ГРУПАХ ЯК ОДИН З ВИДІВ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПАНЧЕНКО І.М. (ХАРКІВ)	108
О ДВУХ ПОДХОДАХ К ПРЕПОДАВАНИЮ ГРАММАТИКИ ПАНТЕЛЕСОВА О. Я. (ХАРКІВ)	109
НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ФАХОВОГО ПЕРЕКЛАДУ І ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ПАВЛОВА Л. В., СЕРГЕСЬВА О. А. (ХАРКІВ).....	110
EFFECTIVE QUESTIONING PRACTICES IN ENGLISH CLASSES A.V. PERERVA (KHARKIV)	111
ПОЧАТОК ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕШКОВА О.Г. (ХАРКІВ)	113
ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «НАВЧАННЯ СПІВРОБІТНИЦТВА» ЯК ШЛЯХ ДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПЕТРЕНКО Я. С. (ХАРКІВ)	114

РОЛЬ ПЕРЕКЛАДУ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ПЛЮЩ О.О. (ХАРКІВ)	116
НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОТЯШКИНА Я.С. (ХАРЬКОВ)	117
МЕТОДИКА ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТІВ ПТУШКА А.С.(ХАРКІВ)	118
ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ РАДЧЕНКО Л.В. (ХАРКІВ).....	119
ИНТЕРАКТИВНЫЕ РАССКАЗЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ РУБЦОВ И.В. (ХАРЬКОВ)	121
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ "MIND-MAPS"(ІНТЕЛЕКТ-КАРТ) ПРИ РОБОТІ З ЛЕКСИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ РУБЦОВА М.А. (ХАРКІВ).....	122
ОШИБКИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МНОГОКОМПОНЕНТНЫХ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ РУДАЯ Н.В. (ХАРЬКОВ)	124
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МОТИВАЦИИ: ШКОЛА – ВУЗ РЯБЫХ Н.В. (ХАРЬКОВ)	125
ЮМОР – СТИМУЛЯТОР УЧЕБНОЙ РАБОТЫ РЯБЫХ Н.В. (ХАРЬКОВ), САМОХИНА В.А. (ХАРЬКОВ)	126
ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ САВИНСЬКА Л.І. (ХАРКІВ)	127
ДЕЯКІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ У ГОВОРІННІ ШАХОВА Н.О. (ХАРКІВ).....	128
КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА ЯЗЫКА ЭМОЦИЙ В ТЕКСТОВЫХ МИРАХ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ШАМАЕВА Ю. Ю. (ХАРЬКОВ).....	130
ЭТАПЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ ПО ГРАММАТИКЕ ШАРОВА Е.С., ФЕЩЕНКО Е.В. (ХАРЬКОВ)	131
ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ, ЯКІ РОЗВИВАЮТЬ ТВОРЧІ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ УЧНІВ ШЕРСТОБОЄВА Г. І. (ХАРКІВ)	132
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРИЙОМІВ В УМОВАХ МОДУЛЬНО- РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ ШПАК Т. Є. (ХАРКІВ)	133
ВАРІЮВАННЯ СТРАТЕГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ІНІЦІАЛЬНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ ДІАЛОГУ ЯК СКЛАДНИК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШПАК О.В. (ХАРКІВ)	134
AUTHENTIC LISTENING ACTIVITIES SKRYPNYK T. (KHARKIV)	136
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВОЙ МЕТОДИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ СМЕРНОВА С.А. (ГУБКИН).....	137
РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СОТНИКОВА С. І. (ХАРКІВ).....	139
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ СТАНКЕВИЧ М.И. (ГУБКИН).....	140
ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ 3-5 КУРСОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ И МЭО СТАРЦЕВА Н. Н., САПРУН И. Р. (ХАРЬКОВ).....	142
USING SONGS AND MUSIC IN THE CLASSROOM STOM O.Y. (KHARKIV)	143
ГЕРМЕНЕВТИКА ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ БЕВЗ Н. В. СТРЕЛЬЧЕНКО Д. В. (ХАРЬКОВ)	144

WHAT IS BACKWARD DESIGN? V. V. SYNELNYKOVA (KHARKIV)	146
ВЛИЯНИЕ РЕАЛИЙ СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ НА ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ТАРАСОВА О. В. (ХАРЬКОВ)	147
НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ ТКАЧУК Н.О. (ХАРКІВ).....	148
РОБОТА З МЕДІА-ТЕКСТАМИ В РАМКАХ ESP ТКАЛЯ І.А., ЧЕРКАШИНА Н.І. (ХАРКІВ)	150
НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТОПОРИНА О.М. (ХАРКІВ).....	151
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ В СИСТЕМЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (В КУРСЕ ЛЕКСИКОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) ТВЕРИТНЕВА Л.Н. (ХАРЬКОВ).....	152
EVALUATING POTENTIAL OF NEW TEACHING METHODS AND TEXTBOOKS TIKHONOVA M.O. (KHARKIV)	154
АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ВАРЕНКО Т. К. (ХАРКІВ)	155
ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО МОВНОГО ПОРТФОЛІО ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК СПОСІБ БЕЗПЕРЕРВНОГО КОНТРОЛЮ МОВНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ ВІТРЕНКО І.О. (ХАРКІВ)	157
ЛАТЫНЬ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВОЛКОВА А.Г. (ХАРЬКОВ)	158
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ ВОЛКОВА Г. К. (ЗАПОРОЖЬЕ).....	159
ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ ВОРОНОВА Е.М. (ХАРЬКОВ).....	160
ІНТЕРНЕТ НЕ ДЛЯ РЕФЕРАТУ (ДО ПИТАННЯ ПРО САМОСТІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТІВ) ЯНОВСЬКА Г. В. (ХАРКІВ).....	162
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯЦЕНКО О.М. (ХАРКІВСЬКИЙ РАЙОН)	163
ВВЕДЕННЯ ФАКУЛЬТАТИВНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАЙЦЕВА М. О. (ХАРКІВ).....	164
PRONUNCIATION TRAINING IN CORPORATE WORLD: FACTORS INFLUENCING NON- NATIVE SPEECH COMPREHENSION ZVYERYEVA O., KARAULOV EU. (KHARKIV).....	165

ПРОЕКТНИЙ МЕТОД ЯК ОДИН З НАПРЯМКІВ АКТИВІЗАЦІЇ МОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ

Алексеева С.О. (Харків)

Метод проектів знайшов широке застосування в багатьох країнах світу, тому що він "дозволяє органічно інтегрувати знання учнів з різних галузей при розв'язанні однієї проблеми, дає можливість застосувати отримані знання на практиці" [2, С.4]. Для успішної організації усно-мовної взаємодії учнів на уроці вчителів, крім реалізації принципів і грамотного застосування прийомів проектного методу, необхідно володіти технологією формування груп і пар, а також роботи з ними. При розв'язанні цього питання у вчителя часом виникають ускладнення, які можна сформулювати у вигляді десяти запитань.

1. Наскільки більшими повинні бути групи? Викладачі Регіонального Мовного Центру в Сінгапурі Джордж Якобс і Стивен Хол [3, с.2]. припускають, що кількість людей у групі повинна бути не менше трьох, але й не більше шести.

Професор Ю.І. Пасів вважає, що оптимальний склад групи - п'ять людей, тому що "дуже маленька група має слабкі можливості для соціалізації учнів, а занадто більша група погано піддається керуванню" [1, с.246].

2. Як формувати групи? Групи можна формувати як усвідомлено, так і за методом випадкового відбору. Джо Шейлз [4, с.11] пропонує кілька прийомів випадкового формування пари/груп за наступними ознаками: дні народження / знаки зодіаку; улюблений колір / улюблена поп-група і т.д. Можна також скористатися картками, об'єднаними за будь-яким принципом. Наприклад, персоналії, ритуальні висловлювання, асоціативні угруповання, двофразові діалоги.

3. Як привернути увагу зайнятих роботою учнів? З цією метою можна використовувати різні сигнали: музичні, колірні. Відповідальний координує взаємодію учнів у групі, стежить за реакцією учнів на сигнали вчителя.

4. Що робити, якщо учні занадто сильно шумлять під час інтеракції? Можна запропонувати їм сісти ближче один до одного та спілкуватися пошепки. Доцільно застосовувати систему заохочень і покарань.

5. Якщо один з учнів не прагне працювати в групі? Можна на деякий час дозволити йому працювати самостійно, використовуючи наданий учителем роздатковий матеріал. Можливо, пізніше йому захочеться приєднатися до групи.

6. Якщо деякі групи справляються із завданням раніше інших? На цей випадок необхідно приготувати для них додаткові завдання.

7. Якщо деякі учні часто відсутні на заняттях? Таким учням даються завдання, які можна виконати за одне заняття. Якщо на занятті використовується "мозаїчна головоломка" (Jigsaw - activity), то призначена для відсутнього студента частина дається всій групі.

8. Як довго члени групи повинні працювати разом? Якщо група працює злагоджено, немає необхідності швидко міняти її склад. Для того, щоб урізноманітнити діяльність учнів з метою більш ефективного навчання іншомовному спілкуванню, потрібно залучати їх у роботу зі членами інших груп.

9. Як розпускати групи? Краще робити це наприкінці вивчення теми-проблеми. Таким чином, можна дати їм можливість підвести підсумки спільної діяльності у вигляді дискусії, "рекомендаційних листів", колажів, відео сюжетів і т.п.

10. Як багато часу потрібно приділяти технології навчання в співробітництві у процесі навчання іноземній мові? Ніхто не може дати точної відповіді на це питання. Відомо, що усе залежить від бажання учнів співпрацювати один з одним, а також від умінь вчителя допомагати їм у процесі взаємодії [4, с.13].

Література

1. Пасів Ю.І. Основи комунікативної методики навчання іншомовному спілкуванню. - М.: Руський яз., 1989. - С. 246. 2. Полат Є.С. Метод проектів на уроках іноземної мови. // ІМШ. - 2000. - №2. - С.3-10. 3. Jacobs G., Halls S. Implementing Cooperative Learning. // ET FORUM. October 1994. – Vol. 32. - №4. – P. 2-6. 4. Joe Sheils. Promoting Interaction in the Classroom. // Communication in the Modern Languages Classroom. – Council Europe Press. 1993. – P.1-2, 7-15.

ДО ПИТАННЯ ЕФЕКТИВНОГО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ

Артеменко Т. М., Липко І. П. (Харків)

Навчання мови для успішної комунікації є однією з провідних проблем сучасної методики викладання іноземних мов. Розвиток суспільства змінює стратегії навчання, які все більш спрямовані на формування у тих, хто навчається, комунікативної компетенції, однією із складових якої є соціокультурна компетенція. Практичному оволодінню іноземною мовою сприяє оволодіння іншомовною культурою у широкому сенсі. Відомо, що мова виникає, розвивається та існує як соціальний феномен. Її основне призначення полягає в тому, щоб забезпечити спілкування між членами соціуму [1, с. 17]. Соціальний характер мовленнєвої взаємодії людей все більше стає актуальним об'єктом дослідження. Він означає, що мовленнєва діяльність людини пов'язана з її предметною діяльністю і характеризується певним набором цілей і задач. При цьому передача та прийом інформації є головним процесом комунікації. В залежності від цілей комунікантів здійснюється певний вплив адресанта на адресата в умовах інтеракту і адресата на адресанта в умовах «подвійного інтеракту» (І. П. Яковлев).

Дослідження показують, що нейтральних висловів не буває. Констативи, наприклад, несуть інформацію і водночас здійснюють вплив: переконують у необхідності виконання певних дій, у вірності доводів, впливають на почуття людини, на її погляди, сприяють обміну думок. Прагматична варіативність констативів залежить від специфікаторів прагматичної установки адресанта та набору параметрів, які необхідні для здійснення мовленнєвої комунікації. До перших належать, наприклад, мотиваційна ознака, ознака ієрархічних статусів комунікантів; до других – сфера та ситуація спілкування, рольові установки, характеристика учасників спілкування.

Комунікативна діяльність включає мовленнєву дію і реакцію на неї. Реакція на мовленнєву дію в умовах інтеракту як і сама дія відбиває основні види соціальних процесів, які лежать в основі міжособових контактів. Реакція адресата залежить від цілей і умов комунікації. Таким чином, розуміння інформації та її осмислення

не завжди є однаковою. Ефективність спілкування визначається тим, як зрозуміли один одного учасники спілкування, якими словами або діями підтвердили правильність зворотного зв'язку. Під зворотнім зв'язком в ситуації спілкування розуміємо вирішення комунікативних задач, яке реалізується в «реактивних діях співрозмовників» (М. А. Василик). Реакція на мовленнєву дію реалізується різноманітними тактиками спілкування, які спрямовані на пояснення, уточнення, вираження емоційної згоди зі змістом репліки адресанта. Зворотній зв'язок також може демонструвати протилежну точку зору, небажання показувати відношення до дії, дискредитацію адресанта.

Закономірності успішної комунікації вивчаються багатьма вченими. Втілення таких досліджень у практику викладання іноземних мов веде до їх ефективного оволодіння. Для здійснення ефективного оволодіння мовами необхідно реалізовувати комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення мовних явищ, навчити студентів використовувати відповідні мовленнєві дії для реалізації міжособистісної функції мови, забезпечити знання найбільш ефективних стратегій спілкування (асоціація, дисоціація), моделювати на заняттях реальне спілкування з точки зору його функціональних компонентів. Знання закономірностей функціонування мовних одиниць разом з їх семантичними та прагматичними особливостями допоможе майбутнім фахівцям адекватно відчувати себе у іншомовному середовищі, легко інтегрувати у різні мовні колективи.

Література

1. Гаврилова М. В. Методы и методики исследования политической коммуникации / М. В. Гаврилова. – С-Пб. : Издательство Невского института языка и культуры, 2008. – 91 с.

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Авдеєнко І.М., Скриль О.І. (Харків)

Однією із провідних проблем вищої професійної освіти є проблема виховання, формування та збереження здоров'я студентів. У цивілізованому суспільстві доля людини, її кар'єра залежать від двох основних факторів – здоров'я та якості отриманої освіти. Культура здоров'я студентів – це складна інтегральна властивість, що формується на основі сукупності засвоєних знань, ідеалів та цінностей, а також норм поведінки, котрі визначають цілі, форми.

Головним завданням викладача англійської мови є не тільки якісне викладання дисципліни й передача студентам необхідних знань, умінь навичок з свого предмету, а й сприяння культу здоров'я, активне пропагування здорового способу життя; формування фізично, психічно і духовно здорових громадян держави. Викладач повинен приділяти увагу мотивації студентів на здоровий спосіб життя.

Серед гуманітарних дисциплін особливу увагу з позиції виховання культури здоров'я заслуговує англійська мова. Так, робота з текстами валеологічного змісту може стати посиленням для формування мотивації до збереження, покращення власного здоров'я та формуванню позитивного ставлення до здоров'я

оточуючих. Власне на заняттях з англійської мови у вищій школі, поряд з формуванням мовної і мовленнєвої компетенцій, студенти можуть закріплювати або поглиблювати знання про базові валеологічні принципи і норми, знайомитися зі світовими найновітнішими дослідженнями в цій галузі, взятими з автентичних джерел, і ділитися, здійснюючи акт комунікації, власним валеологічним досвідом.

Викладачеві у цьому процесі відводиться значна роль. Для того, щоб виховувати у своїх студентів позитивне ставлення до здоров'я, йому самому слід бути валеологічно свідомим і в деякій мірі обізнаним в валеологічних питаннях, демонструвати високий рівень культури здоров'я, проявляти ініціативність, бережливість і небайдужість до того, що відбувається навкруги, а також бути зразком для наслідування поведінки. Оскільки він не є валеологом за фахом, то не може навчити студентів валеологічним тонкощам або судити про їх фахову компетентність, як судив би спеціаліст. Проте він у змозі вплинути на їх світосприйняття, на їх свідомість, на їх ставлення до здоров'я.

До компетенції викладача англійської мови входить не лише правильна організація аудиторної діяльності студентів і розвиток їх комунікативної компетенції, а й знаходження різних шляхів стимуляції їх позааудиторної активності. Ми маємо на увазі залучення студентів до участі в міжнародних наукових конференціях та проектах, тобто спонукання до практичної реалізації набутих ними знань англійською мовою. Знання англійської мови для студента є необхідним фактором, оскільки зараз існує зростаюча потреба у полікультурному спілкуванні з метою поширення міжнародних зв'язків і співробітництва у валеологічній галузі.

Для забезпечення ефективного формування валеологічної свідомості студентів, для стимуляції їх валеологічної активності викладач може застосовувати різні види роботи. Результати проведеного нами дослідження виявили, що найбільш продуктивними з них стали: дискусії і дебати, рольові ігри, робота з науковими або науково-популярними автентичними джерелами, проведення міні-конференцій, тощо. Перевагу отримали ті види діяльності, які стимулювали творче і критичне мислення студентів, їх вміння аналізувати, узагальнювати і порівнювати різні точки зору.

Знайомство з елементами культури здоров'я інших країн відкриває можливість для студентів розширити їх етнокультурний еталон. Саме на заняттях з англійської мови студенти можуть усвідомити, що їх власне сприйняття здоров'я обмежене, так як зумовлене соціокультурними факторами та менталітетом своєї країни.

КРИТЕРИИ ОТБОРА ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Бабаевская Л.В. (Харьков)

Проблемой возможности использования музыки на уроках иностранного языка методисты занимаются уже несколько десятилетий. Ещё в 60-х годах Георгий Лозанов в своём суггестивном методе доказал, что музыка может одновременно приносить удовольствие и повышать интерес учащихся к изучению иностранного языка. Музыка (особенно песни) представляет собой неисчерпаемый источник

тем для обговорення на уроці іноземного мови, вона допомагає учасникам висловити свої думки, почуття і емоції, проявити себе як індивідуальність, підвищує мотивацію і сприяє більш ефективному оволодінню навичками іноземної мови. Однак для того, щоб пісня зіграла свою позитивну роль необхідно дотримуватися певного алгоритму її використання і починати слід з ретельного вибору пісенного матеріалу.

При виборі пісень для уроку іноземного мови вчитель повинен реально оцінювати мовну компетенцію своїх учасників. Інформація, що витягається з пісень повинна відповідати комунікативним інтересам учасників і сприяти подальшій роботі з мовою. Пісня і завдання до неї повинні відповідати віку і рівню знань мови групи учасників. Для цього, по можливості, учасникам необхідно надати право вибору. Вчитель може запропонувати на розгляд учасників попередньо обрані пісні, а учасники можуть затвердити пісню для обговорення після затвердження загальних критеріїв вибору. Таким чином можна привернути учасників до процесу прийняття рішень і покласти на них певну відповідальність за даний урок.

В ході дослідження були виділені наступні критерії вибору музичної наочності:

- критерій актуальності;
- критерій автентичності;
- критерій позитивного емоційного впливу на учасника;
- критерій відповідності інтересам і віку учасників;
- критерій відповідності рівню знань іноземного мови;
- критерій методичної цінності музичного матеріалу;
- критерій мовної цінності;
- критерій лінгвістичної цінності;
- критерій інформативності тексту;
- загальномузичні критерії вибору пісні: ритмічний малюнок, темп, характер музичної партії, характер акомпанементу; критерій стилістичної і жанрової належності.

Таким чином, можна констатувати, що ретельний вибір пісенного матеріалу є запорукою його успішного і ефективного застосування на заняттях іноземного мови.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ТА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Белишко Н.О., Дмитрікова О.В., Мозуль Н.С. (Харків)

Усталася думка, що гра й навчання – протилежні речі. Але освітяни й фахівці з дитячої педагогіки відкрили, що гра – це навчання, це один із найефективніших видів навчання, ключ до успіху: перетворіть гру на навчальний досвід і переконайтеся, що навчання – це найбільш приємне.

Джін Марцоло, Дженіс Ллойд,
американські педагоги.

Раннє вивчення іноземної мови – важливий напрям удосконалення змісту шкільної освіти, покликаний вирішувати завдання, що відповідають світовим тенденціям, а саме: науковості освіти, її гуманізації, гуманітаризації, демократизації, інтегративності, полікультурності, вихованню взаємоповаги між націями і народами. Все це становить життєву необхідність існування в сучасному багатомовному, полікультурному, інформаційно-розвиненому суспільстві. Раннє запровадження іноземної мови розширює коло гуманітарних предметів, які вивчаються в початковій школі, і це робить початкову освіту ще більш привабливою для дітей.

Використання нових методик і сучасних технологій у навчанні іноземних мов, забезпечення рівного доступу до якісної іншомовної освіти життя учнів молодшого шкільного віку відповідно до їхніх нахилів і потреб та впровадження позакласної роботи дає можливість молодшим школярам оволодіти основами спілкування іноземними мовами з меншими затратами часу та зусиль порівняно з учнями інших вікових груп.

Кожний етап навчання (початкова школа, основна школа, старша школа) характеризується не тільки різною тематикою і обсягом навчального матеріалу для навчальної діяльності спілкування, а й різноманітними методами, формами і видами навчальної діяльності відповідно до рівня розвитку учнів, їхніх інтересів і досвіду. У зв'язку з цим кожен етап має свої цілі та завдання.

Початкова школа має забезпечити наступність і безперервність процесу навчання іноземної мови в усьому курсі середньої школи.

Практична мета навчання іноземної мови полягає в тому, щоб закласти основи володіння іноземною мовою в молодших школярів, тобто сформувати початки фонетичних, лексичних, граматичних й орфографічних навичок і вмінь аудіювання, говоріння, читання та письма в рамках програмних вимог.

Однією із складових частин системи навчання іноземної мови є нетрадиційний урок, підготовка до якого потребує від учителя використання ефективних прийомів і методів контролю й оцінки знань, умінь та навичок учнів.

Ефективним засобом організації позакласної роботи в навчанні іноземної мови є проведення конкурсів, турнірів, концертів, що сприяють підвищенню мотивації та розвитку інтересів учнів початкової школи.

Дана презентація містить розробки нетрадиційних уроків та виховних заходів з англійської мови. Розглянуто сучасні підходи та методики навчання англійської мови у початковій школі.

СОЗДАНИЕ СРЕДЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ В РЕЖИМЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Белогорцева И.Е. (Белгород)

Инновационный путь развития Российского государства, при котором общество предъявляет новые требования к системе профессионального образования, вызывает необходимость пересмотра теоретических основ процесса подготовки специалиста в вузе и практической направленности всего учебного процесса на его личностное и профессиональное саморазвитие.

В связи с этим стало часто звучать понятие «автономия учащегося» (“learner autonomy”) в контексте свободы и ответственности выбора стратегии учения. При этом признаком автономии считается собственное целеполагание и адекватный ему способ взаимодействия с преподавателем.

Рассматривая учебную деятельность как совместную деятельность учителя и учащегося, отметим, что ответственность за успех такой деятельности должна быть совместной. Однако нередко ожидания и требования, предъявляемые к тому или другому участнику учебного процесса, односторонни и неоправданны. Доктор педагогических наук, профессор кафедры французского языка и СТО МГПУ А.С. Маркосян справедливо выделяет две крайности в перекладывании ответственности за успех учебной деятельности на одну из сторон учебного процесса. В результате наблюдается или гиперответственность учителя, провоцирующая пассивность учащегося, или перекладывание ответственности на неподготовленного к этому учащегося.

Особенно хотелось бы остановиться на организации лекционных занятий, характеристикой которых является последовательное, монологическое изложение преподавателем (лектором) учебного материала, как правило, теоретического характера. Поскольку лекция является одной из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе, то, на наш взгляд, необходимо сместить акцент с содержания лекционного занятия на его организацию и проведение.

В свете современных требований к автономии учащихся наиболее удачным видится переход от монологического изложения материала на лекционном занятии к подаче его в интерактивном режиме.

Интерактивный режим, по мнению зарубежного коллеги Стенли Поллака, обеспечивается четырьмя факторами: 1. Engagement. 2. Fun. 3. Working together. 4. Positive student-teacher relationships. Чтобы учесть данные факторы, необходимо создать соответствующую среду (условия): 1. Сопровождать теоретическую информацию предваряющими вопросами, направленными на актуализацию имеющихся знаний, анализ личного опыта. 2. Использовать на лекционном занятии презентацию лекции, включающую видефрагменты, аудиоматериалы, релакс-слайды. 3. Инициировать совместные проекты индивидуального, группового, коллективного характера как дополнительное задание по самостоятельному освоению материала. 4. Использовать рейтинговую систему контроля текущей обязательной и дополнительной деятельности студентов, объективно отражающую количественный и качественный вклад каждого студента в самообразование. Отмеченные условия создают возможности для развития той самой автономии учащихся не в теории, а в реальной практической деятельности.

Литература

1. Маркосян А.С. Автономия учащегося как залог успешности при овладении иностранным языком // А.С. Маркосян. – Режим доступа: scientific-notes.ru/pdf/st22.pdf 2. Путистина О.В. Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы: автореф. дис.канд. пед. наук/ О.В. Путистина; ГОУ ВПО Карельский гос. пед. ун-т. — Петрозаводск, 2008. – 21 с. 3.

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛЯ

Беляєва Е. Ф., Зубкова Л. М. (Харків)

Синдром "професійного вигорання" працівників освітніх організацій - виснаження моральних і фізичних сил, що неминуче позначається як на ефективності професійної діяльності, психологічному самопочутті, так і на стосунках у сім'ї. Синдром вигорання найбільш характерний для представників комунікативних професій, зокрема і для професії педагога.

Емоціогенність закладена в самій природі вчительської праці, причому емоції мають найрізноманітніший характер. Більшість авторів сьогодні схиляються до думки, що емоціогенні форми професійної дезадаптації вчителів (у яскраво вираженій формі це "синдром вигорання") є характерною ознакою даного виду діяльності і водночас можуть бути виявом професійної непридатності.

"Синдром вигорання" — складний психофізіологічний феномен, що визначається як емоційне, розумове і фізичне виснаження через тривале емоційне навантаження. Синдром виявляється у депресивному стані, почутті втоми і спустошеності, ентузіазму, втраті здатності бачити позитивні наслідки своєї праці, негативній настанові щодо роботи і життя в цілому. Отже, якщо подібний синдром спостерігається у вчителя, то це стає небезпекою для його учнів, тому що, як уже згадувалося, настрій учителя швидко передається школярам.

Існують такі основні ознаки цього синдрому:

- виснаження, втома;
- психосоматичні ускладнення;
- безсоння;
- негативні настанови стосовно підлеглих;
- негативні настанови щодо своєї роботи;
- нехтування виконанням своїх обов'язків;
- збільшення прийому психостимуляторів (тютюн, кава, алкоголь, ліки);
- зменшення апетиту чи переїдання;
- негативне самооцінювання;
- посилення агресивності (роздратованості, напруженості);
- посилення пасивності (цинізм, песимізм, безнадія, апатія);
- почуття провини.

"Працю вчителя, – як слушно підкреслював В.О.Сухомлинський, – ні з чим не можна порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милуються колосками і жменею зерна, вирощеного в полі... А вчителеві треба працювати роки, щоб побачити предмет свого творіння, буває, минають десятиріччя і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив. Нікого так часто не відвідує почуття незадоволення, як учителя, ні в якому ділі помилки і невдачі не ведуть до таких наслідків, як у вчительському".

Интерес до синдрому психічного "вигорання" виник в зарубіжній психології в 1970-ті рр., і в даний час ця проблема широко вивчається в контексті професійних стресів.

Література

1. Аландаренко Ю. Психологічна безпека – вчителю / Ю. Аландаренко // Психолог. – 2007. – № 4. – 244 с. 2. Кузьміна Т. Як допомогти вчителю зберегти своє здоров'я та подолати стрес / Т. Кузьміна // Психолог. – 2009. – № 29-30. – 365-366 с. 3. Маслоу Абрахам. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Маслоу. Пер. с англ. М. : Смысл. – 1999. – 425 с.

СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИВНОГО ЧИТАННЯ

Біжко І. А. (Дніпропетровськ)

За останні роки інформативне читання для професійних цілей широко досліджується з лінгвістичного, психологічного та методичного боків. У методиці функція інформативного читання для професійних цілей полягає в тому, щоб вилучати інформацію з друкованих матеріалів, але вилучення інформації зумовлюється стратегіями, що забезпечують взаємодію читача з текстом.

Стратегії навчання - це план, дія або свідомо діяльність, які застосовуються для досягнення мети навчання. Студенти використовують стратегії навчання, щоб шукати, вилучати, зберігати, відновлювати і використовувати інформацію. Стратегії навчання є способами переробки інформації, які полегшують навчання, покращують розуміння і зберігають вилучену інформацію [4, с. 1], [2, с. 175 – 276].

Дослідники виділяють три класи стратегій навчання інформативному читанню: 1) метакогнітивні стратегії - це план, організація, контроль за процесом інформативного читання і аналіз вилученої інформації; 2) когнітивні стратегії — свідомі способи організації вилучення інформації під час інформативного читання, такі як конспектування, вибір наукових джерел, повторення для кращого запам'ятовування, проведення аналогій, вивчення термінів або ключових слів; 3) соціально-афективні стратегії – це навчання інформативному читанню через взаємодію, обмін інформацією, а саме: колективна робота, вирішення спільного завдання, консультації викладача [1, с. 156 – 158], [4, с. 3 – 8].

Метакогнітивні і когнітивні стратегії припускають перенесення і об'єднання стратегій під час виконання нових завдань. Студенти, які не володіють метакогнітивними стратегіями не можуть планувати, орієнтувати і контролювати процес навчання, повторювати вивчений матеріал і планувати подальше навчання.

Дослідники визначають прямі і непрямі навчальні стратегії. До **прямих навчальних стратегій** навчання інформативного читання належать:

- запам'ятовування (утворення асоціативних зв'язків, опора на візуальні образи, повторення, відтворення необхідної інформації);
- пізнавальні (практика, вилучення, аналіз, нотування головних фактів та продукування);
- компенсаторні (прогнозування інформації, подолання лексичних або змістових труднощів) [5, с. 36].

До непрямих навчальних стратегій навчання інформативному читанню належать:

- метакогнітивні (визначення мети читання, організація і планування процесу вилучення інформації, самооцінка);
- емоційні (зниження відчуття тривоги, підвищення власної мотивації, позитивне налаштування, володіння емоціями);
- соціальні (емпатія, взаємозв'язок, формування питань, звернення за допомогою, розподіл ролей, досягнення консенсусу, наявність взаєморозуміння) [5, с. 36].

Такі стратегії як: попередній перегляд тексту, самоаналіз, самооцінювання, перегляд вилученої інформації, побудова графічних зображень для встановлення зв'язку між головними фактами, нотування головних ідей необхідні для вилучення інформації під час навчання інформативному читанню для професійних цілей [6, с. 137], [3, с. 144 – 149].

В процесі вивчення іноземної мови студенти використовують стратегії на всіх рівнях навчання. Але більшість з них не усвідомлюють, якими стратегіями вони користуються або які стратегії можуть бути найбільш корисні для використання.

З вищенаписаного ми можемо припустити, що стратегії навчання інформативному читанню це – навчання осмисленню інформації під час інформативного читання.

Література

1. Семенишин И. Е. учебные стратегии в изучении иностранного языка как методическая проблема / И. Е. Семенишин // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 156 – 158.
2. Danielle S. Reading comprehension strategies: Theories, Interventions and Technologies. – USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., – 2007. – 175 – 276 pp.
3. Fulwiler T., Young A. Language connections writing and reading across the curriculum. – USA: Michigan technological university, 2009. – 144 – 149 pp.
4. O'Malley J. M., Chamot A. U. Learning strategies in second language acquisition. – Cambridge: Cambridge University Press, 1990. – 1 p., – 3–8 pp.
5. Oxford R. Language learning strategies: What every teacher should know. – Boston: Heinle & Heinle, 1990. – 36 p., – 137 p.
6. Westwood P. What teachers need to know about reading and writing difficulties. – Australia: ACER Press, 2008. – 43 p.

ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ РАБОТЕ В ПОДГРУППАХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Благодарная Т.П. (Харьков)

Важным приемом повышения интенсивности обучения иностранному языку является организация работы студентов в подгруппах. Знать язык – это прежде всего уметь общаться на нем. Поэтому изучение иностранного языка можно рассматривать как обучение общению. Если студенты не учатся вести беседу и не имеют возможности в достаточной мере тренировать навыки устной речи, то в конце изучения курса они не могут общаться на иностранном языке. С другой стороны, если студенты постоянно занимаются развитием устной речи, работая коллективно, то процесс обучения становится полезным, интересным и эффективным.

Важными этапами организации работы студентов на занятиях являются:

1. Объяснение студентам важности работы в подгруппах на занятиях, потому что многие из них не занимались такой работой раньше. Такие студенты часто представляют занятие по иностранному языку в виде традиционного урока, на котором преподаватель, стоящий перед аудиторией, общается с одним или несколькими студентами. Вместо этого студентам предлагают работать в подгруппах, что может показаться странным и непривычным. Поэтому им необходимо пояснить важность и продуктивность коллективной работы. Существует ряд приемов, помогающих это сделать. Одни преподаватели просто поясняют студентам преимущества такой работы, другие – организуют дискуссии среди самих студентов, третьи – демонстрируют наглядные пособия (слайды, плакаты, таблицы, графики и т.п.) и обсуждают со студентами важность и целесообразность работы в подгруппах. По результатам обсуждения студенты составляют свои списки преимуществ коллективной работы. В эти списки входят следующие доводы: – мы имеем возможность чаще разговаривать; – мы можем общаться с однокурсниками; – мы чаще слышим английскую речь; – мы узнаем, что наши однокурсники думают и знают; – у нас появляется возможность быть лидером при выполнении определенных заданий; – занятие становится динамичным и увлекательным; – мы узнаем больше информации друг о друге; – мы учимся слушать собеседника и уважать его мнение; – мы привыкаем работать в команде; – мы расширяем свой словарный запас; – нам надо высказываться лаконично и логично, так как другие члены подгруппы слушают нас.

2. Уяснение студентами необходимых умений и навыков для работы в подгруппах. При общении студентам надо знать, как можно получить информацию от собеседника и как отвечать на заданные вопросы. Поэтому умение общаться надо предварительно сформировать, используя специально подобранные и продуманные задания. Преподавателю необходимо показывать студентам пути использования полученных знаний в разговорной речи.

3. Постоянная тренировка студентами мастерства общения. Самым распространенными заданиями на этом этапе являются задания по сбору информации. Такая работа может проводиться по-разному. Например, студенты, работая в парах, могут сравнивать полученные данные, или группа студентов может получать информацию от одного студента, а затем обобщать ее и делать выводы.

4. Анализ приобретенных умений и навыков общения на иностранном языке. Студенты на каждом занятии должны понимать, какое именно умение тренируют и насколько успешно им это удастся. Для этого преподаватели могут составить специальные вопросы, помогающие студентам оценивать как свой уровень общения, так и уровень общения собеседников.

ВИКОРИСТАННЯ ПІДКАСТИНГУ В НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АУДІЮВАННЮ ТА ГОВОРІННЮ

Борсук К.М. (Хмельницький)

Новітні інформаційні технології стали невід'ємною частиною нашого життя. Система вищої освіти також реформується відповідно до вимог сучасності. Не виключенням є й процес підготовки перекладачів, адже перекладацька діяльність безпосередньо пов'язана з комунікацією та процесом обміну і породження інформації.

На сьогодні існує низка досліджень щодо можливостей застосування новітніх інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови (В. Беспалько, Б. Гершунський, Р. Гуревич, М. Жалдак, Л. Морська, Є. Полат та інші). Проте, не зважаючи на величезне різноманіття нових інформаційних ресурсів, педагогам все ж важко визначитись з вибором. Безмежні можливості використання найбільшого у світі інформаційного ресурсу – Інтернету – розгортають нові горизонти для покращення та інтенсифікації навчального процесу. У центрі нашої уваги знаходиться проблема підвищення ефективності навчання майбутніх перекладачів за допомогою використання нового освітнього ресурсу – підкастингу. Метою статті є ознайомлення з особливостями використання підкастингу у процесі навчання майбутніх перекладачів, що сприяє розвитку навичок аудіювання та говоріння. Підкастинг – це цифровий медіа-файл, або низки таких файлів, які розповсюджуються інтернетом для відтворення на портативних медіа-програвачах чи персональних комп'ютерах. За змістом вони можуть нагадувати радіо-шоу, звукову виставу, містити інтерв'ю, лекції чи будь-що інше, що належить до усного жанру [1]. В Україні підкастинг зараз лише зароджується, проте в Європі та Америці він вже давно сприймається як повноцінний канал передачі інформації. Провідні інформаційні компанії вже давно ведуть мовлення у форматі підкастингів. Аудіопідкасти мають такі засоби масової інформації, як: CNN, BBC, NBC, MTV, NEW York Times, NewsWeek, Wall Street Journal та безліч інших. Користувачі цієї послуги мають змогу щоденно отримувати відсортовані по темам підкасти одразу на робочий стіл свого комп'ютера або ж смартфона. Підкасти насправді несуть в собі не лише інформацію, а й мають надзвичайно потужний потенціал з точки зору навчання аудіюванню та говоріння. Розглянемо підкасти Всесвітньої служби новин Бі-Бі-Сі (www.bbc.co.uk/radio/podcasts/). Окрім того, що вона надає широкий вибір тематичних підкастів-новин у вигляді аудіофайлів, існує можливість також підписатись на безкоштовну підписку спеціально розроблених підкастів для підвищення рівня володіння англійською мовою "6 Minute English", "Discovery", "Gramma Challenge (Learn English)". Зручність та ефективність використання підкастів у навчальному процесі полягає у тому, що студенти мають змогу не лише прослухати аудіофайли, а й перечитати стенограму запису. Маючи одночасно роздрукований текст перед очима та слухаючи його аудіосупровід аутентичною англійською мовою, студент отримує інформацію на будь-яку задану тему і водночас швидко та легко опановує нову лексику та термінологію іноземною мовою, вдосконалює свою вимову. Тематика підкастів може слугувати темами для дискусій, а завчені лексичні одиниці та

контекстні моделі їхнього використання стимулюють та збагачують мовлення студентів. Використання підкастингів сприяє ще й створенню ефекту занурення у мовне середовище та розвиває лінгвістичне мислення, яке є необхідною умовою для досконалого володіння іноземною мовою. Окрім того, значення ролі підкастів, як додаткового навчального матеріалу для самостійної роботи студентів важко переоцінити.

Таким чином, підкастинг – це новий, але надзвичайно перспективний освітній ресурс, який повинен знайти своє законне місце у процесі навчання іноземної мови, він сприяє розвитку основних мовленнєвих навичок – аудіювання та говоріння.

Література

1. Подкаст [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Подкаст>. – Назва з екрана.

ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ПРИ НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ

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

Особистісно-діяльнісний підхід (ОДП) використовується на всіх етапах навчання, починаючи з дошкільного навчального закладу. На нього спираються досвідчені фахівці – викладачі вищих навчальних закладів.

Цей підхід описано у наукових працях Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, які доводять, що особистість формується у діяльності та спілкуванні з іншими людьми, тим самим визначаючи характер цієї діяльності і спілкування [2].

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

Основою цього підходу є особистісно-орієнтована діяльність, яка ставить у центр навчально-виховного процесу здібності, інтереси та можливості студента. ОДП націлюється на індивідуальні психологічні особливості кожного студента, які повинні не просто враховуватися, але й формуватися у процесі навчання. Це досягається за рахунок диференціації та індивідуалізації навчання, а також використання нових навчальних технологій, елементами яких є особистісно-орієнтована діяльність.

Орієнтація на ОДП є важливою вже при відборі іншомовного навчального матеріалу, у тому числі граматичного, та при організації системи вправ для його опрацювання. ОДП набуває особливого значення при навчанні майбутніх учителів іноземної мови, адже вони не тільки удосконалюють мовні вміння і навички, виконуючи завдання, але й одночасно вчаться правильно обирати необхідні вправи, обговорюючи їх з викладачем.

Оскільки будь-який процес засвоєння знань є суто індивідуальним, виникає необхідність індивідуалізації навчання граматики іноземної мови. Це полягає у розмежуванні навчальних завдань відповідно до рівня знань і здібностей студентів. Така робота проводиться як на початковому етапі викладання

граматики, так і упродовж усього курсу, коли викладач уже знає здібності кожного студента, має можливість обговорити підбір завдань із самими студентами, визначивши, які види завдань є водночас найбільш мотивуючими і націленими на якісне засвоєння та практичне використання навчального матеріалу.

Так, наприклад, при опрацюванні граматичних явищ завдання типу *“Fill in the blanks with the correct form of...”* слід запропонувати більш підготовленим студентам, проте завдання типу *“multiple choice”*, у свою чергу, підходить для слабших студентів. У вправі третього рівня складності додається ще завдання *“Fill in the blanks with... and explain your choice”*. Студентам із високим рівнем знань і сформованості умінь та навичок можна запропонувати завдання творчого характеру *“Fill in the blanks with... explain your choice and write down your own examples using this grammar structure”*. А якщо ми ще й заохочуємо більш слабких студентів до участі в обговоренні завдань, то ми у значній мірі запобігаємо боязні помилок, підвищуємо мотивацію, підсилюємо бажання зробити більше й краще. Організуючи роботу таким чином, ми зможемо поступово вирівняти знання і сформованість умінь та навичок усіх студентів у групі.

Отже, можна сказати, що ОДП здатний підвищити мотивацію студента до вивчення граматики завдяки розкриттю й активізації його індивідуальних здібностей, що підвищить ефективність навчального процесу, а відтак і його результативність.

Література

1. 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. 2. Видання ЧДУ ім. П. Могили [Електронний ресурс]: Тихонова Т.В. Особистісно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики / Т.В. Тихонова // Наукові праці. Педагогіка. – 2000. – Том №7. – Режим доступу: <http://lib.kma.mk.ua/index.php?m=10&s=6&t=7>

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бугаёва А.С. (Харьков)

Актуальность исследования теоретико-методологических основ формирования креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования определяется социальной и практической значимостью проблемы самосовершенствования творческой личности педагога и его самоактуализации в профессиональной деятельности.

Современный образовательный процесс должен быть направлен на освоение эмоционально-ценностного опыта, обеспечение относительной адаптированности личности к социальной и природной сфере, а также способствовать самореализации и раскрытию духовных потенций личности. Это, в свою очередь, требует пересмотра содержания и технологий обучения, что отражено в работах отечественных и зарубежных авторов В.В.Анисимова, Л.И.

Божович, П.Я. Гальперина, Л.И. Гурье, В.П. Зинченко, И.Б. Котовой, а также А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса и многих других.

Основными методологическими подходами при проектировании формирования креативности преподавателя высшей школы являются:

- системно-функциональный подход, в соответствии с которым формирование креативности преподавателя высшей школы рассматривается как гибкая педагогическая подсистема системы подготовки специалистов социокультурной сферы, учитывающая динамику, тенденции и перспективу её развития;

- интегративный подход, позволяющий, на уровне целевого компонента - согласовать достижение различных целей в рамках единого учебного процесса; на уровне содержательного и процессуального компонента - сформировать систему междисциплинарных знаний, умений и навыков, которые обеспечивают высокий уровень профессиональной компетентности и креативности преподавателя высшей школы;

- личностно-ориентированный подход, направленный на развитие профессионально-значимых личностных качеств преподавателя высшей школы, определяющей эффективность его творческой деятельности.

Основными составляющими педагогической креативности является педагогическое творчество и творческое самочувствие. В интерпретации Х.Зиверт [1, с. 29], В. А. Кан-Калик [2, с. 48], и А.А.Мелик-Пашаева [1, с. 36] значимыми являются такие показатели педагогического творчества, как находчивость, способность комбинировать, дивергентное мышление, визуальное творчество, способность ассоциировать.

Исследователи проблемы креативности, сформулировали следующие положения:

1. Креативность – это понятие, которое должно быть исследовано с философской, науковедческой, социологической, социально-психологической и общепсихологической точек зрения.

2. Креативность подразделяется на интеллектуальную и социальную, в которой можно выделить педагогическую креативность.

3. Интеллектуальная креативность – это неотъемлемая часть человеческой преобразующей творческой деятельности, связанная с решением теоретических и практических проблем. Интеллектуальная креативность проявляется в связи с открытием, созданием нового (новый взгляд на вещи, новые идеи, новый способ деятельности), где новое понимается и в его субъективном смысле; в связи с непосредственной или опосредованной общественной значимостью результата.

4. Педагогическая креативность – это определенная психическая и социальная готовность личности, позволяющая изменить ситуацию так, что педагог и обучаемый могут эффективно взаимодействовать в совместной деятельности, достичь взаимопонимания, уменьшить недоразумения, ликвидировать конфликты. Педагогическая креативность предполагает у педагога наличие высокого уровня компетентности в межличностном восприятии, межличностной коммуникации, межличностном взаимодействии.

5. Важнейшими показателями педагогической креативности являются творческое «самочувствие» и педагогическое творчество. Творческие решения

преподавателя высшей школы основываются на взаимодействии интеллектуальной и педагогической креативности.

Литература

1. Зиверт Х. Тестирование личности / Х. Зиверт – М., 1997. – 106 с. 2. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога / В.А. Кан-Калик. Грозный: 1976. – 206 с. 2. 3. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности / А.А. Мелик-Пашаев. – М., 1980. – 239 с.

ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Булавина О.Є. (Харків)

Стрімкі зміни, що відбуваються в українському суспільстві, осучаснення освітньої системи, досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов ставлять українську школу перед необхідністю оновлення змісту та методів цього процесу.

Такі зміни спонукають до модернізації всієї системи іншомовної освіти в Україні, що, у свою чергу, передбачає оновлення змісту та технологій навчання іноземних мов у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах. У контексті такого реформування змісту освіти дидактичні основи навчання іноземної мови в початковій школі поступово формуються як самостійне відгалуження загальної дидактики. Внаслідок вивчення цієї проблеми можна впевнено сказати, що:

1. Останнім часом проблема дидактичних аспектів навчання іноземної мови є предметом глибокої наукової зацікавленості педагогів, психологів, психолінгвістів і методистів. Розробки теоретико-методологічних проблем стимулювали появу нових підручників з іноземної мови, що привернуло увагу науковців і вчителів до питань організації навчального процесу на рівні початкового ступеня шкільної освіти.

2. Згідно Закону України та Державному стандарту початкової загальної освіти початкова освіта як складова частина загальної середньої освіти спрямована на всебічний розвиток молодших школярів, на повноцінне оволодіння ними для цього всіма компонентами навчальної діяльності: мотиваційним, змістовим, процесуальним. Тому в доборі змісту кожного навчального предмета (і англійська мова не виняток) враховується його наступність і неперервність, доступність і науковість, потенційні можливості для взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, для реалізації індивідуалізації та гуманізації навчально-виховного процесу.

3. У працях видатних психологів та педагогів України та зарубіжжя підкреслюється сенситивність молодшого шкільного віку до оволодіння другої мови. В них також доводиться, що раннє шкільне навчання іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування є ефективним інструментом стимуляції пізнання, розкриття творчого потенціалу особистості учня і посилення гуманізації початкової освіти.

4. Всіма цими принципами - загально-дидактичними, принципами комунікативно-орієнтованого навчання, загальними та спеціальними принципами

методики навчання іноземної мови - мають керуватися вчителі в процесі організації навчальної діяльності. Окрім того, треба бути глибоко й всебічно обізнаним в галузі їхньої практичної реалізації, володіти традиційними й інноваційними засобами реалізації дидактичних принципів, досвід використання яких набувається у процесі практичної роботи, постійної пошукової діяльності.

5. Оцінювання знань - це активний систематичний процес. У ході спостереження за діяльністю учнів та їх вивчення під час занять, перевірки виконання ними домашніх завдань, різних вправ на уроці, відповідей учитель уявно "оцінює" не тільки якість знань, а й старанність, працелюбність, здібності, психологічні особливості самих учнів.

6. Урок англійської мови як основна організаційна одиниця навчального процесу є його частиною і водночас самостійною, цілісною ланкою. До нього ставляться ті ж загально дидактичні й методичні вимоги, що й до всього навчального процесу. В ньому синтезуються закономірності навчання, органічно взаємодіють цілі, зміст і методи. Вчитель повинен знати вимоги до уроку англійської мови, що впливають з цілей, змісту та технології навчання цього предмета в школі: мовленнєва спрямованість уроку англійської мови, комплексність уроку англійської мови, англійська мова - мета і засіб навчання, висока активність розумово-мовленнєвої діяльності учнів, різноманітність форм роботи учнів, мотиваційне забезпечення навчальної діяльності.

Отже, зважаючи на дидактичні основи навчання англійської мови, учитель, який навчає цього предмета з метою формування комунікативної компетенції молодших школярів, має бути готовим до якісного вирішення професійних задач: володіти вмінням організації навчально-виховного процесу з англійської мови в початкових класах з урахуванням вимог Державного стандарту початкової загальної освіти і здобутків дидактики початкової освіти; бути уважним спостерігачем-дослідником з індивідуальним стилем педагогічної діяльності; володіти психологічною культурою педагогічного спілкування.

КАТЕГОРИЯ КВАНТОРНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ

Чекулай И.В., Прохорова О.Н. (Белгород)

Современный период лингвистических исследований можно охарактеризовать как ориентированный не столько на исследование языковых явлений как системно-структурного образования, сколько на установление связи языка с мышлением человека и человека-носителя языка как пользователя языком и одновременно творца этого языка. В связи с этим во главу лингвистических исследований ставятся не столько проблемы структурного строя языка, категориальных отличий частей речи друг от друга, особенностей звукового строя определенного языка, сколько выяснения закономерностей формирования семантических категорий, взаимозависимости семантики языковых единиц с концептуальным аппаратом сознания, а на этой основе - формирования языковой картины мира. Поэтому выделение исследования проблем межкультурной коммуникации в отдельную научную парадигму не случайно. Эффективный диалог культур требует изучения отражения специфики национального мышления

и менталитета в отдельных языках, а на этой основе – выработки эффективных средств преодоления культурно-языковых различий в ходе общения представителей различных языковых культур. Особенно актуальным данное требование становится в процессе преподавания русского языка как иностранного. На наш взгляд, знание преподавателем особенностей языка определенной этнической группы студентов позволяет не только учитывать их потенциальные трудности для более эффективного преодоления языкового барьера в ходе учебного процесса, но и повысить неписаный "рейтинг" преподавателя среди студентов как человека, достаточно эрудированного в плане знания структурно-семантических особенностей других языков.

Квантитативность как одна из основных категорий человеческого мышления как раз и является специфической данностью для конкретных языков, где она может проявляться по-разному. Одной из характерных характеристик этой категории, имеющей собственную специфику в пределах определённой языковой картины мира, является выражение количественного измерения предметов и материалов.

В любом языке есть слова, которые номинируют часть целого предмета или вещества, обозначающего какой-то материал. Таковы слова русского языка *кусок* в словосочетании *кусок сыра/ мыла/ мяса* и т.п. Русскому слову *кусок* в английском языке соответствует слово *piece*, однако сфера его употребления с различными существительными гораздо уже, нежели у его русского эквивалента. Так, если в русском языке мы в достаточно неофициальных условиях коммуникации можем употреблять слово *кусок* для обозначения, например, части плитки шоколада, бумаги, земли и т.п., то в английском языке они будут передаваться с помощью словосочетаний если не фразеологических по своей сущности, то достаточно устойчивых для номинации определенных вещественных концептов. Таковы *a clod of earth* "комочек земли", *a square of chocolate* "кусок шоколада правильной формы даже при разломе", *a slice of bread* "ломоть/кусок хлеба", *a splinter of glass* "осколок стекла". Если же частица вещества представляет собой отдельную структуру кристаллического типа достаточно малого размера, то употребление специального слова для ее обозначения становится обязательным. В русском языке такие понятия передаются производными словами с суффиксом -инк- и обычно относятся к женскому роду: *a speck of dust* "пылинка", *a flake of snow* "снежинка", *a grain of sand* "песчинка". Таким образом, отсутствие морфологических маркеров, характерных для синтетических языков, в английском языке компенсируется предложным сочетанием со взаимообусловленными элементами.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы. В преподавании неродному языку нет мелочей: то, что для носителя языка является самоочевидным, для иностранца представляет определенные, порой значительные, трудности. Их учет помогает сделать процесс преподавания иностранных языков более результативным.

ПИСЬМОВИЙ ІСПИТ: ШЛЯХОМ УНІФІКАЦІЇ ТА ВПОРЯДКОВАНOSTI

Чорновол-Ткаченко О.О. (Харків)

Контроль знань студентів – невід’ємна складова процесу навчання. Не маємо сумнівів, що будь-які зміни у системі освіти незмінно мають вести до модифікації системи контролю. Про такі зміни багато пишуть та говорять методисти та офіційні представники шкіл та ВНЗ, але, нажаль, деякі питання контролю все ще залишаються поза їх увагою. При цьому технічні аспекти впровадження та забезпечення адекватної, об’єктивної системи письмового контролю, який є провідним у ВНЗ на даному етапі, сприймаються викладачами як щось само собою зрозуміле, як щось таке, що не потребує вивчення та вдосконалення.

Наш досвід проведення вступних випробувань на факультет іноземних мов, учнівських олімпіад, державних іспитів з англійської мови та вступних іспитів на освітньо-кваліфікаційний рівень «Магістр» та «Спеціаліст» підказує, що проведення письмових іспитів для великої аудиторії – це складний, багатоетапний процес, який не обмежується підготовкою відповідних завдань та їх перевіркою. Для того, щоб забезпечити отримання валідних, вірогідних результатів письмових іспитів, необхідно подбати про впровадження серйозних заходів безпеки самої процедури їх проведення. З цією метою орган, який проводить іспит, має слідувати алгоритму, який складається з трьох блоків заходів.

Перший блок – підготовчий. Кафедра/факультет, що проводить іспит, має здійснювати, окрім інших, інформаційну функцію в двох напрямках. По-перше, з інструкціями з проведення іспитів мають бути ознайомлені усі викладачі та персонал, який бере участь у підготовці та проведенні іспиту. По-друге, ці інструкції мають бути доведені до відома студентів/абітурієнтів. Наявність чітких, прозорих інструкцій у вільному доступі – запорука безпечної процедури та превентивний захід. Серед типових помилок, яких припускаються екзаменатори, виділимо такі: коли іспит в один і той же час проводиться у різних аудиторіях, вимоги до дисципліни та покарання порушень можуть відрізнятися, що, безумовно, є неприпустимим; іноді студент/абітурієнт виправдовує факт порушення процедури іспиту своїм незнанням правил. Завчасне повідомлення про те, яким чином проводитиметься іспит і яка поведінка вважатиметься його порушенням – це простий та гарантований вихід з гіпотетично конфліктної ситуації.

Другий блок – забезпечення дотримання норм поведінки під час проведення іспиту. Основними моментами тут є реєстрація та ідентифікація осіб, що бажають скласти іспит, роздача матеріалів, поточний інструктаж, контроль часу виконання завдань, тощо. Проблемними моментами цього етапу завжди були та залишаються такі: потенційний перелік питань, на які екзаменатор повинен/не має права надавати відповіді; чи може особа, що виконала завдання раніше встановленого терміну, залишити аудиторію; якими саме словниками/матеріалами мають право користуватись особи, які складають іспит, тощо.

Третій блок – завершальний. Він включає перевірку та вчасне оголошення результатів іспиту. Відкритим залишається питання про строки такого оголошення для різних типів іспитів (тестових, відкритих або комбінованих).

Таким чином, маємо можливість зазначити, що проведення письмового іспиту хоча і є основною, найбільш розповсюдженою формою контролю знань студентів, все ще вимагає від викладачів, методистів та офіційних осіб ВНЗ детального розгляду з обов'язковою доробкою правил поведінки під час іспиту та інструкцій щодо його проведення для екзаменаторів.

ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Чурсіна Л. В. (Харків)

Гра посідає важливе місце у навчанні іноземної мови (ІМ), оскільки є тим методичним інструментом, що дає змогу емоційно забарвити хід заняття, суттєво посилити мотивацію і бажання студентів вивчати ІМ, подолати без особливих зусиль так званий «мовний бар'єр», надає можливість розкритися студентові як особистості і згуртуватися (робота в парах, в команді та ін.). Сучасний стан викладання і навчання ІМ відзначається комунікативною спрямованістю, що й зумовлює широке застосування ігор та ігрових елементів на заняттях з іноземної мови [1-3]. При цьому рольові ігри є невід'ємною складовою частиною фахової підготовки висококваліфікованого спеціаліста практично в будь-якій галузі.

Ця наукова розвідка має на меті визначити теоретичні засади проблематики застосування гри та ігрових елементів у навчальній аудиторії, схарактеризувати практику впровадження ігрових елементів на заняттях з ІМ, а також окреслити коло ігор, які при цьому можуть бути використані.

Термін «гра» охоплює різноманітні реалії, що визначають його понятійну основу. Переважна більшість науковців виділяють три складових компоненти «ігрового феномену» [1;13]: підручний матеріал (оснащення), обставини або точніше умови гри, психологічна настанова на гру її учасників. Сільва Хейде додає ще й четвертий елемент – ігрові системи, тобто правила гри (а точніше сукупність загальних, історично- та культурнозумовлених правил, механізмів ігрової тактики та ігрової символіки), які є специфічними для кожної гри у кожному конкретному випадку [1;17]. Жіль Бружер під цим розуміє не що інше як «ігрову культуру» [1;17]. Умовність ігрової ситуації передбачає певну відстороненість учасника гри (незлиття з зображуваним персонажем згідно з театральною термінологією), зацікавленість грою та адекватне сприйняття умов гри. Гра не має бути заради гри, вона має виконувати певні методичні функції та переслідувати конкретні цілі у ході навчання ІМ. І багато що залежить від уміння учасника абстрагуватися й виконувати відповідні дії, не сприймаючи гру як таку. Таким чином, підготовка й організація гри в навчальному середовищі потребує відповідних зусиль від викладача, а саме, від нього залежить створення природної ігрової ситуації на занятті з ІМ. Викладач має «продумати» гру. Формулювання цілей і постановка завдань, що передують грі, є також важливим етапом підготовчої роботи викладача. Викладач є ключовою фігурою у грі, він спрямовує її у необхідне русло, «запалює» ініціативу учасників гри, оскільки, у будь-якій грі, зокрема, й навчальній, розрізняють активних (тих, хто грає) і пасивних гравців (тих, з ким грають). І від тих і від інших викладач очікує досягнення певних результатів: продукування вербального і невербального продукту.

Найскладніше започатковувати гру в аудиторних умовах, оскільки студенти ще не при звичаїлися до нестандартних умов проведення занять, що й буде викликати певні труднощі в організації. Це, однак, триватиме недовго. Коли дії викладача стануть для студентів передбачуваними, вони швидше будуть налаштовуватися на гру і з ними можна буде експериментувати. Так, активні студенти (лідери у грі) можуть залучатися до ведення гри, що лише сприятиме її розкутості під час гри, а також по жвавленню ігрової ситуації. Починати слід з простих, щодо організації та проведення ігор. Підбір ігор прямо залежить від тематики заняття, від матеріалу, що вивчається, від рівня сформованості іншомовної компетентності у студентів.

Література

1. Haydée Silva. Le jeu en classe de langue. – Lassay-les-Châteaux : CLE International, 2008. – 207 p. 2. http://www.tv5.org/TV5Site/lf/langue_française.php 3. <http://fr.wikipedia.org/wiks/Portail:Ludop%C3%A9dia>

ОБУМОВЛЕННІ ВИМОГИ ДО НАВЧАННЯ СУЧАСНОГО МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА

Демченко Д.І., Черкасова Т.М. (Харків)

З розширенням міжнародної співпраці в рамках європейської економічної та політичної глобалізації кардинальним чином змінилися вимоги, що висувуються сьогодні працедавцями до випускників українських вищих навчальних закладів. Окрім високого професійного рівня, сучасний фахівець з вищою освітою повинен володіти достатньо високим рівнем мовної і іншомовної компетентності для подальшої професійної діяльності, що забезпечує професійне зростання на основі вітчизняних і зарубіжних досягнень, обмін досвідом із зарубіжними колегами, здійснення наукових досліджень тощо.

Найважливішою якістю сучасного фахівця є його здатність до ефективної повноцінної професійної іншомовної комунікації. Вивчення іноземної мови входить до переліку обов'язкових дисциплін у всіх немовних вищих навчальних закладах й передбачає розвиток у студентів мовної компетентності, що забезпечує можливість користуватися лінгвістичною системою з метою спілкування взагалі і відповідно до професійної ситуації зокрема.

Типовою програмою з іноземної мови для юридичного профілю вищих закладів освіти передбачається підготовка майбутніх спеціалістів до спілкування іноземною мовою в усній та письмовій формах шляхом розвитку в них відповідних умінь та навичок, що обумовлюють успішну мовленнєву діяльність різними іноземними мовами. Проте практично не передбачає формування в студентів такого важливого новоутворення їхньої особистості, як професійна іншомовна компетентність, що забезпечує повноцінну реалізацію комунікативних намірів, мовних операцій та мовленнєвих дій шляхом адекватного та раціонального використання засобів іноземної мови в конкретних ситуаціях професійного спілкування.

Проблемою сьогодення в Україні стає оновлення змісту іншомовної освіти відповідно до вимог таких документів Ради Європи, як «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання» (1998), «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001), «Європейський мовний

портфель» (2002). Нова мовна політика потребує сучасних підходів до розширення іншомовної компетентності.

Аналіз якості результатів практичного володіння англійською мовою випускниками вищого юридичного навчального закладу засвідчує, що при організації навчально-виховного процесу наявними є обставини, котрі заважають або значно знижують ефективність виконання професійних завдань у контексті формування в майбутніх юристів професійної іншомовної компетентності. У зв'язку з цим, значно актуалізується необхідність вирішення проблеми оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх юристів. Найрізноманітніші форми, методи і засоби, що впроваджувалися й по сьогоднішній день реалізуються у вищому юридичному навчальному закладі, не є достатньо ефективними щодо забезпечення необхідного рівня сформованості у випускників професійної іншомовної компетентності, яка б забезпечувала конструктивність їхньої взаємодії та спілкування іноземною мовою з зарубіжними партнерами та колегами.

Таким чином, демократизація суспільства, радикальні трансформаційні процеси в сфері міжнародних відносин і соціально-економічних структур, розширення міжнародної співпраці в рамках європейської економічної і політичної глобалізації, зміна вимог, що висуваються до випускників українських вищих юридичних навчальних закладів з позицій підвищення рівня володіння професійною іншомовною компетентністю через необхідність тісної співпраці з колегами з-за кордону в міжнародній організації кримінальної поліції (Інтерпол) і, безпосередньо, спричиняють зміну вимог до визначення пріоритетів в організації професійної підготовки юриста в умовах вищої школи. Провідним завданням підготовки студентів у вищому навчальному закладі юридичного профілю стає створення умов, що стимулюють самостійну, пошуково-творчу діяльність студентів, забезпечують можливість подальшого спілкування іноземною мовою в професійній сфері.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ СОГЛАСНО НОВЫМ ФГОС

Дмитриева Е.А. (Губкин)

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года определяет цели общего образования на современном этапе. Она подчеркивает необходимость ориентации образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей.

Школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетентности, определяющие современное качество образования. Эти подходы нашли свое отражение и в новых государственных стандартах. Развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования.

Мне хотелось бы подробно остановиться на организации научно-исследовательской работы по английскому языку в основной школе (5-9 классы). Основная школа – вторая ступень образования. Она является важным звеном, которое соединяет все три ступени общего образования: начальную, основную и старшую. В основной школе усиливается роль принципов когнитивной направленности учебного процесса, индивидуализации и дифференциации обучения, большое значение приобретает освоение современных технологий изучения иностранного языка, формирование учебно-исследовательских умений.

Нами накоплен определенный опыт организации учебно-исследовательской деятельности школьников. Исследование как метод и как самостоятельная технология используются нами как на уроках, так и во внеклассной работе.

Что же такое исследовательская деятельность учащихся? Это деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

Главный смысл исследования в образовании в том, что оно является учебным. Если в науке главной целью является получение нового знания, то в образовании – приобретение учащимися функционального навыка исследования, развития способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося на основе приобретения новых знаний.

Опыт показывает, что оптимальным вариантом является систематичность в выполнении микроисследований в сочетании с «крупными» работами, выполненными как индивидуально, так и в группе.

По мнению самих учащихся, такой вид работы позволяет им учиться на собственном опыте и опыте других, приносит удовлетворение, когда они видят продукт своего собственного труда. Они считают, что такой опыт пригодится им в будущем.

Подобный вид деятельности благоприятно сказывается и на результатах обучения:

- Формируется устойчивая мотивация к изучению иностранного языка и стремление к самосовершенствованию.
- Наблюдается стремление к совершенствованию собственной речевой культуры.
- Происходит развитие таких качеств, как воля, целеустремленность, креативность, инициативность, трудолюбие, дисциплинированность.
- Проявляется стремление к лучшему осознанию культуры своего народа, толерантное отношение к проявлениям иной культуры.

А именно эти требования к результатам обучения предъявляются новыми образовательными стандартами к выпускникам основной школы.

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Довгополова Я.В. (Харків)

В умовах перебудови системи вищої освіти в Україні відповідно до вимог Болонського процесу перед національною системою вищої освіти постало складне завдання: підготувати молодь до життя в умовах полікультурного суспільства,

виробити вміння спілкуватися та співпрацювати з людьми різних національностей.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури з проблем професійної підготовки вчителя іноземних мов (А.Бердичевський, С.Ніколаєва, М.Соловей, Ю.Пасов) свідчить, що в сучасних соціокультурних умовах особлива увага приділяється формуванню лінгвістичної, лінгвокраїнознавчої, комунікативної, навчально-пізнавальної й лінгвометодичної компетентностей.

Лінгвокраїнознавча компетентність – сукупність знань про країну, мова якої вивчається, та відповідних умінь використовувати ці знання в практичній діяльності. Засвоєння лінгвокраїнознавчого матеріалу відбувається, переважно, в рамках курсу лінгвокраїнознавства.

Метою вивчення курсу лінгвокраїнознавства англomовних країн у ВНЗ є ознайомлення студентів з культурою інших країн, усвідомлення ними можливої різниці між їхньою та іншими культурами, розвиток позитивного сприйняття інших культур і набуття вмінь долати соціокультурні бар'єри. Ця мета реалізується шляхом досягнення таких завдань:

- забезпечення комунікативної компетенції у міжкультурній комунікації;
- вивчення реалій у нерозривному зв'язку з отриманням студентами екстралінгвістичних, або фонових знань з різних аспектів життя Великої Британії та США;
- формування у майбутніх вчителів уміння аналізувати англomовні джерела інформації, розпізнавати культурно-специфічну лексику й уміння пояснити чи прокоментувати її;
- формування навичок перекладу культурно-специфічної лексики з англійської мови рідною, а також з рідної мови англійською;
- засвоєння аббревіатур, що часто вживаються в британському та американському варіантах англійської мови;
- розвиток навичок готувати публічні виступи на теми, передбачені програмою, що є дуже важливим, оскільки розвиває всі чотири мовленнєві вміння.

Курс лінгвокраїнознавства англomовних країн відіграє велику роль у навчанні англійської мови, тому що поряд з вивченням великого об'єму нової лексики, курс забезпечує корисну практику аудіювання, що позитивно доповнює практичні заняття з англійської мови. Завдяки тому, що лекції та практичні заняття проводяться англійською мовою, студенти мають можливість поліпшити вимову, удосконалити правопис. Багато тем дають чудовий матеріал для опрацювання певних граматичних правил (вживання артиклів з географічними назвами, ступені порівняння прикметників, форми однини і множини, субстантивовані прикметники). Ситуація спілкування на заняттях з лінгвокраїнознавства наближена до природної і невимушеної. Студенти занурюються в обговорення проблем, концентруючи увагу на змістовному аспекті теми.

Одним з провідних напрямків лінгвокраїнознавчої підготовки визнано використання інформаційних технологій, що створює умови для одержання практично необмеженого обсягу лінгвокраїнознавчої інформації. Технології мультимедіа (мультимедійні програми, курси, електронні підручники, довідники, енциклопедії, путівники тощо) дозволяють оптимізувати пошук та використання

лінгвокраїнознавчої інформації, активізують пізнавальний інтерес, розвивають інформаційні навички та вміння, формують дослідницьку культуру майбутнього вчителя. Використання автентичних відеоматеріалів сприяє найкращому розумінню живої іншомовної дійсності, надає можливість використовувати мову в умовах, наближених до природних.

Таким чином, озброєння студентів – майбутніх вчителів іноземної мови – лінгвокраїнознавчими матеріалами збагачує їх культурознавчу обізнаність про країни, мова яких вивчається; розширює усвідомлення культурних відмінностей різних країн: національних традицій, способів поведінки; розвиває здатність проводити аналогії та узагальнення при зіставленні фактів, явищ і подій рідної та іншомовної культур, уміння систематизувати культурознавчу інформацію, уміння самостійно здобувати факти іншомовної культури й використовувати їх у реальному спілкуванні, уміння брати участь в обговоренні культурознавчих аспектів життя народів іншомовних країн.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ Web 2.0 В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Дыбина А. В. (Харьков)

Современное поколение людей можно было бы охарактеризовать как поколение, которое использует Интернет на совершенно новом уровне по сравнению с предыдущей эпохой, а именно как «пространство обитания». Интернет многими воспринимается как естественное качество жизни, пользователи привыкли быть «в сети», обращаться с фотографиями, звуком и видео так же, как и с текстом.

Поэтому и образование должно пройти некие этапы адаптации к новым для отечественной системы формам образования при вхождении в Болонский процесс, адаптацию к требованиям и вызовам современного информационного общества в условиях модернизации, в результате чего образование призвано стать современным и инновативным по своей сути. И именно от преподавателя, яркой, одаренной, современной личности, обладающей моральными императивами [1] и умеющей хранить академическую культуру и традиции, его профессиональной мобильности и умений работать с веб-технологиями, от его креативности и инновативности зависит успех обучения. Таким образом, особое место в образовательной деятельности занимают различные современные информационные технологии, новые методики преподавания, направленные на опережающее образование, создаются открытые образовательные сайты и порталы, способствующие формированию и распространению информационной культуры среди педагогов, использующих компьютер на своих занятиях и внеучебных мероприятиях, позволяющие обмениваться накопленным опытом, методическими разработками, компьютерными программами и т.д.

Значительную роль в обучении иностранным языкам начинают приобретать социальные сервисы Web 2.0. Четкого определения феномена Web 2.0 нет. Он появился в 2005 году в статьях Тима О'Рейли (Tim O'Reilly) «What Is Web 2.0», впервые опубликованных на русском языке в компьютерном еженедельнике «Компьютера» 18–19 октября 2005 года [2, 3].

Одним из таких социальных общедоступных веб-сервисов является LearningApps.org, приложение Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. При этом интерактивность понимается как такой принцип организации открытой системы, при котором поставленная цель достигается определенным информационным обменом элементов этой системы. Существующие на этом сервисе приложения могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно менять или создавать в оперативном режиме. Здесь представлено 18 шаблонов, позволяющих создавать интерактивные приложения на разных языках. Сам же интерфейс сервиса представлен на пяти европейских языках. Преподаватель имеет возможность создать страницы для каждой группы студентов, пополнять ее приложениями, добавлять комментарии и объяснения. Сервис предоставляет возможность создания приложений в различных категориях: иностранные языки, естественные, гуманитарные науки. Каждое приложение можно просматривать в полноэкранном режиме, выводить на интерактивную доску, обсуждать в аудитории, редактировать. Таким образом, использование различных интерактивных презентаций и приложений позволит творчески подойти к организации занятия не только по иностранному языку, а и по любой другой дисциплине.

Литература

1. Михайлева Е. Г. Моральные императивы современного преподавателя / Е. Г. Михайлева // Преподаватель как объект и субъект образовательного процесса. Век XXI : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 1 февр. 2012 г. : в 2 ч. – Харьков : Изд-во НУА, 2012. – Ч. 1. – С. 29–41. 2. Рейли’О Т. Что такое Веб 2.0 [Электронный ресурс] / Тим О’Рейли // www.computerra.ru. – 1997–2011. – Режим доступа : <http://www.computerra.ru/think/234100/>. 3. Рейли’О Т. Что такое Веб 2.0. Использование коллективного разума [Электронный ресурс] / Тим О’Рейли // www.computerra.ru. – 1997. – 2011. – Режим доступа : <http://www.computerra.ru/think/234344/>.

КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В РАМКАХ УСВОЕНИЯ НОВОЙ ЛЕКСИКИ

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

Вся проблематика когнитивной лингвистики вращается вокруг ее основных категорий: концепта, концептуализации, категоризации, концептосферы (или картины мира).

К настоящему времени написаны сотни работ, в которых говорится о концептах. Однако использование концептов в методических целях до недавнего времени не имело особого распространения.

Для начала рассмотрим определение концепта. З. Д. Попова и И. А. Стернин определяют концепт как «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом

предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [2, с. 6].

Необходимо отметить, что понятие картины мира (в том числе и языковой) строится на изучении представлений человека о мире. Если мир – человек и среда в их взаимодействии, то картина мира – результат переработки информации о среде и человеке. Таким образом, представители когнитивной лингвистики справедливо утверждают, что наша концептуальная система, отображённая в виде языковой картины мира, зависит от физического и культурного опыта и непосредственно связана с ним [1, с. 5]. Очевидна связь и непосредственное влияние языковой картины мира студента на процесс освоения им иностранного языка, как, в прочем, и родного.

Проблема усвоения новой лексики всегда вызывает разнообразные трудности у студентов. По нашему мнению, симбиоз двух дисциплин может быть особенно эффективен при изучении новых лексических единиц. Практический метод базируется на картине мира и ассоциативном мышлении, а именно выделении разнообразных слов, имеющих стойкую ассоциацию с предложенным центральным концептом:

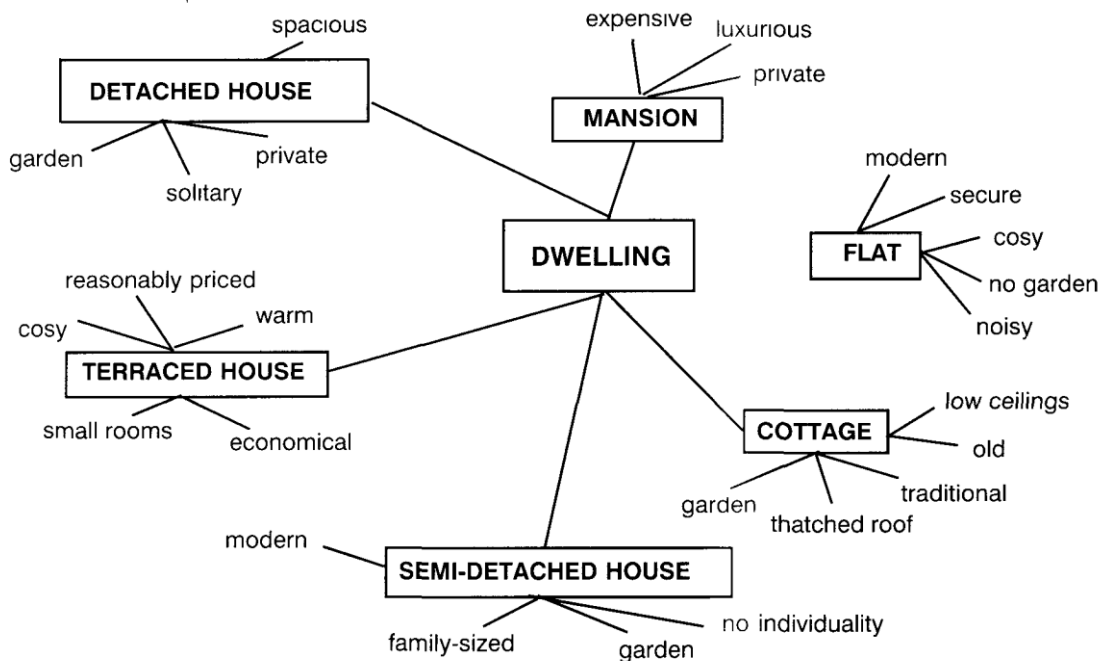


Рис. 1. Модель концепта DWELLING

Таким образом, студенты невольно вовлекаются в так называемую «ассоциативную игру» и в их сознании откладываются все новые и новые лексические элементы. Заметим, что большинство предложенных студентами вариантов в большинстве своем являются прилагательными, но список предложенных ассоциаций непосредственно зависит от индивидуальной картины мира студента. После полного разбора предлагаемого концепта на ассоциативные связи, целесообразно составить мини-словарь по изучаемой устной теме. Разработка предложенной методики является перспективной и требует дальнейших исследований.

Литература

1.Попова З.Д., Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М. : АСТ, Восток-Запад, 2007. – 315с. 2. Поволяева А.Н. Язык – составная часть культуры (языковая картина мира, стереотип, гештальт, этническая и национальная культура) /А.Н. Поволяева // Философская газета. – 2001. режим доступа: <http://www.phg.ru/issue16/fg-6.html>.

ВПРОВАДЖЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗНЗ ТА ВНЗ

Гарагата Г.В. (Харків)

Розвиток та модернізація освіти у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах потребує проведення широкого кола наукових досліджень і розробок, пов'язаних із впровадженням в навчальний процес, а особливо у процес вивчення іноземних мов, новітніх технологій та сучасних підходів [1, с.47].

Переважає більшість статей, які з'явилися протягом останніх п'яти–шести років у науково-педагогічній літературі, присвячені використанню готових ММТ для потреб навчального процесу. Це, у першу чергу, російськомовні та англomовні електронні енциклопедії та навчальні курси з англійської мови [1, с.47].

Використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію учнів до отримання інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, дозволяє реалізовувати якісно нові форми та методи навчання іноземної мови [4, с.7-8].

Говорячи про методичні переваги навчання іноземній мові за допомогою мультимедійних засобів слід зазначити, що цей метод має більший ступінь інтерактивного навчання, дає можливість обирати темп та рівень завдань, покращує швидкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу. До технічних переваг цього методу можна віднести можливість використання інтерактивних відео - та аудіо роликів при навчанні усному мовленню. Маючи можливість демонструвати схеми, фото та малюнки за тематикою мовного спілкування, ми реалізуємо принцип наочності [2, с.166-171].

Запровадження мультимедійних технологій створює умови для інтерактивного спілкування, що на сьогоднішній день є найважливішою складовою навчального процесу [4, с.7-8].

По-перше, із використанням мультимедійних технологій вчитель може подати інформацію в абсолютно новій та ефективній формі, зробити її більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що вивчається. По-друге, мультимедійні технології дозволяють розробити яскраві та більш цікаві вправи на говоріння [2, с.171 - 181].

Для учнів вивчення іноземної мови із застосуванням мультимедійних технологій також має певні переваги. По-перше, оскільки ці технології нові, учням цікаво оволодівати новими видами отримання інформації. По-друге, засвоєння нової інформації іноземною мовою найчастіше при використанні мультимедійних технологій проходить в ігровій формі. Також ММТ дозволяють учням самостійно готувати міні-проекти за тематикою спілкування та презентувати їх перед усім класом. Важливо те, що така презентація може

проходити не лише в одному напрямку, а виступаючий, ставлячи питання, може залучати інших до обговорення. Це створює умови інтерактивного спілкування та надає учням змогу придбати безцінний досвід публічного виступу, який є незамінним при навчанні у ВНЗ.

Застосування мультимедійних засобів вивчення іноземної мови дає можливість учням засвоїти культурологічну інформацію, яка включає в себе мовний етикет, особливості мовленнєвої поведінки саме в тій чи іншій сфері спілкування [5].

Підсумовуючи можна сказати, що для освітніх закладів організація інформаційної освіти та підвищення інформаційної культури особистості є проблемою першорядної важливості, а самі викладачі стають ключовими постатями, від яких у першу чергу залежить справа реального підвищення рівня інформаційної культури молоді. Тому вчителями нашого закладу самостійно розробляються електронні підручники до спецкурсів з іноземних мов та інші мультимедійні проекти. Звичайно, ці методики нові та потребують багато часу для пошуку, створення та обробки матеріалів, які були б корисні та цікаві учням. Але ж результат перевищує всі очікування.

Література

1. Артемчук Т. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземних мов // Рідна школа 2003. – № 9. – 47с. 2. Клевцова Н.И. Методико-дидактические принципы создания и использования мультимедийных учебных презентаций в обучении иностранному языку: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Курск, 2003. – 189 с. 3. Нові технології навчання: Наук.-метод. Зб. / Кол. авт. – К.: Наук.-метод центр вищої освіти, 2004. – Спецвипуск. – 187 с. 4. Riabushko Svitlana. Interactive Training: New approaches to the foreign language teachers' training // English. – 2003. - №8 (152). – P. 7-8 5. <http://www.langust.ru/method.shtml>

ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Гавриленко Т.Ю. (Харьков)

Владение не одним, а несколькими иностранными языками в наше время становится необходимым условием образования. Помимо профессиональной области знание иностранных языков, как и знание компьютерных технологий являются важнейшими требованиями предъявляемыми качеству образования любого специалиста. Поэтому в последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения.

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество.

Реализовать эту задачу учитель может с помощью современных педагогических технологий, таких как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование Интернет-ресурсов.

Однако следует признать, что, несмотря на обилие печатной продукции, аудио- и видеоматериалов, интернет-сайтов качество знаний учащихся остается достаточно низким.

Причины, как нам кажется, следует искать, с одной стороны, в отношении государства к школе в целом. Обеспечение учащихся аутентичными комплексами полностью ложится на плечи родителей. И учитель является заложником ситуации. Да и наличие самих учебников не решает всех проблем, так как их использование предполагает и техническое оснащение учебных кабинетов, а оно, как известно, оставляет желать лучшего.

Огромное количество доступной информации посредством интернета также играет далеко не положительную роль, хотя должно бы было дать толчок к самообразованию и учителей, и учащихся. Во-первых, проверить качество информации не всегда представляется возможным. Во-вторых, заинтересованность предполагает наличие некоего дефицита, а в океане информации тонет интерес к ней.

В то же время, нужно признать, что современные учащиеся владеют компьютерной техникой лучше, чем многие учителя.

С другой стороны, проблемы обучения, как нам кажется, лежат также в плоскости подготовки самих учителей к профессиональной деятельности. Прежде всего, это конечно владение языком. И здесь учителю просто необходима поддержка со стороны методических центров по организации курсов повышения именно качества знаний, очень важно при этом общение с носителями языка, постоянная языковая практика.

Однако и о принципах дидактики забывать не стоит, так как законы и закономерности обучения объективны и действуют независимо от того, знает их учитель или нет. Следует сказать также о завышенных требованиях как к ученику, так и к учителю. Имеется в виду общеобразовательная школа, где количество учебных часов при огромном лексическом и грамматическом наполнении минимально. Чтобы задачи были выполнимы, они должны быть реальными. Требования не должны меняться часто.

Практическому владению языком научит тот, кто сам им владеет и при этом имеет достаточный арсенал для выполнения поставленных задач.

ДИАЛОГ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Голдина А.Н., Архипова Е.А. (Харьков)

Образовательный процесс является системой, изначально предназначенной для человека и существующей ради человека. Содержание образования – межсубъектно-информационно, технологии – диалогически незавершённые. В этой образовательной парадигме новые знания, технологии не могут монологически передаваться от поколения к поколению как готовые знания, а могут как вырабатываться в межсубъектном взаимодействии, так и добываться

посредством собственной диалогической активности человека. Если монологические средства и методы всегда субъективно оценочны, то межсубъектные технологии диалога реализуются посредством взаимооценки, взаимовлияния субъектов друг на друга.

Принципиальная инновационная установка диалога в образовании – установка на знание как сомнение. Процесс самообразования – движение от знания к новому знанию. Именно в диалоге учащиеся учатся формулировать вопросы, ставить личностные задачи, обнаруживать скрытую диалогичность высказывания.

Главное отличие проблемных и диалоговых технологий в образовании обнаруживается на методологическом и отношенческом уровнях. В рамках проблемной ситуации диалог как бы искусственно моделируется с целью активизации познавательной деятельности учащихся. При этом педагогу заранее известен правильный ответ, потому что учебная проблема не является проблемой для педагога. В диалоговом обучении конечный результат предварительно найденного решения делается невозможным, так как он неясен. Здесь важен *совместный* поиск этого результата. В этом движении к результату равны и взаимно необходимы друг другу и учитель и ученик, и преподаватель и студент. Речь не идет о равенстве знаний, уровне образованности и даже не о равенстве незнания. Равенство в диалоге – это равенство в стремлении и праве участвовать в поиске истины, готовность приобщиться к другой точке зрения.

Межсубъектное равенство в диалоге – результат труда педагога, его демонстрации предельной искренности в дискуссии и споре, уважении к мнению и личностям учащихся. Организация диалога требует особой подготовленности и учителя и ученика. Более сложной по сравнению с учеником, есть проблема учителя, который должен быть разносторонне образованным, ориентироваться в полисубъектном образовательном пространстве. Но главное то, что он должен оставаться *«вечным учеником»*.

Желание и умение субъекта задавать вопросы себе и другим составляет практическую основу паритетного диалога. Потребность задавать вопросы означает самораскрытие своей системы ценностей другому. Спрашивать – значит приобретать информацию, демонстрировать доверие собеседнику и проявлять к нему интерес, терпимость, участие.

Профессиональное умение педагога информировать учащихся об общепринятых, бесспорных знаниях сочетается у учителя-диалогиста со способностью усомниться в этих знаниях и «войти в зону поиска». В процессе диалога существенно меняется позиция педагога: из носителя конечного знания он становится посредником между учеником, проблемой и миром культуры. Важно, что в подлинном диалоге противоречия и конфликты снимаются не потому, что кто-то из его участников отказывается от своей точки зрения, а потому, что каждый учится идти навстречу друг другу, расширяя собственное понимание проблемы *за счет* правоты другого. Происходит постепенное расширение собственной позиции каждого.

Диалог способствует развитию креативно-диалогического мышления педагога в конкретном социокультурном контексте. Межсубъектные технологии

диалога *созидательно* реалізуються посредством взаимооценки, взаємозависимости, взаємовпливння суб'єктів друг на друга.

Вести діалог означає не тільки логічно аргументувати, опиратися на перевірені факти, умело звертатися до розуму і враховувати емоції, але також закликувати і вести до ціннісно-орієнтаційного єдності, зближати судження і оцінки людей в моральної і ділової сферах.

В епоху особистісної відчуженості професійне прагнення педагога до діалогу важко переоцінити. Цінніший механізм для цього – вміння вчителя вчитися у своїх «розних і всяких» учнів.

Література

1. Горшкова В.В. Діалог діяльності сучасного вчителя / В.В. Горшкова. // Педагогіка. – М. : Вища школа, 2011. – №2. – с. 71-76. 2. Ю.В. Синько Професійний образ світа педагога і його педагогічна культура.//Педагогіка. – М. : Вища школа, 2011. – №2. – с. 63-68. 3. Калашнікова М.Б. Формування психологічної компетентності педагогів.//Педагогіка. – М. : Вища школа, 2009. – №2. – с. 55-60.

ІНТЕРАКТИВНА ДОШКА У ВНЗ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Говорун А. В., Петухова О. І. (Харків)

В умовах пошуку більш сучасних форм і методів роботи з метою підвищення рівня освіти зростає інтерес до інтерактивних технологій, використання яких сприяє ефективності засвоєння навчального матеріалу. Одним із актуальних поєднань дотикової технології з сучасною педагогікою стає активне використання інтерактивної дошки як засобу підвищення інтенсифікації навчального процесу завдяки інтерактивності, наочності та динамічності подачі матеріалу.

Сьогодні, коли і школярі, і студенти вільно користуються багатьма технічними новинками, наприклад, новими моделями мобільних телефонів, планшетами, електронними книжками, цілком природно уявити, що і від процесу навчання вони очікують нових нестандартних форматів занять з використанням високих технологій. Тому і школі і вузу потрібно шукати нові методики і форми подання інформації, обробки та засвоєння матеріалу.

Найбільш цікавим сучасним інструментом в освітньому просторі є інтерактивна дошка, яка згодом може витіснити традиційну «крейдову». Як унікальний інструмент для аудиторної роботи інтерактивна дошка являє собою периферійний пристрій комп'ютера і виконує роль додаткового комп'ютерного монітора. Від звичайного монітора вона відрізняється поверхнею, яка чутлива до дотику та має великі розміри, що є зручним у роботі з аудиторією. Подібно до звичайного комп'ютерного монітора управління прикладними програмами комп'ютера здійснюється або курсором мишки, або з екранної клавіатури, що виведена на клавіатуру дошки. Інтерактивна дошка створена для використання в комплекті з комп'ютером і мультимедійним проектором і складає програмно-технічний або програмно-технологічний навчальні комплекси.

Можливість зберігати все написане, додавати записи, передивлятися сторінки в будь-якому порядку, демонструючи певні теми і повертаючись до вивченого, а також можливість анімації, переміщення об'єктів, змінювання і виділення

найбільш значущих елементів за допомогою світла, шрифту дозволяють задіювати візуальні, аудіальні та кінетичні канали засвоєння інформації одночасно, що суттєво покращує сприйняття інформації, запам'ятовування та підвищує мотивацію до навчання.

Особливі переваги, на наш погляд, інтерактивна дошка надає викладачеві іноземної мови. Перш за все, її можна використовувати на різних етапах заняття і при навчанні різним видам мовленнєвої діяльності, наприклад, під час фонетичної зарядки, введення та відпрацювання лексичних та мовленнєвих моделей, активізації граматичного матеріалу, при виконанні вправ на сприйняття та розуміння іноземної мови на слух. Крім того, при роботі з аудіо та відеоматеріалами можливості інтерактивної дошки дозволяють зупинятися, повторювати, повертатися до потрібного моменту, що полегшує процес сприйняття та розуміння іноземного мовлення і дає більше творчого простору для роботи з фрагментами аудіотексту і відеофільму.

Слід зазначити, що робота з інтерактивною дошкою забезпечує послідовність, повноту і логічність подачі матеріалу при вивченні мовленнєвих аспектів та удосконалення вмінь та навичок студентів, а особливо, у процесі формування соціокультурної компетенції для презентації країнознавчого матеріалу з історії, культури, традицій країни мови, що вивчається. Використання такого інструмента в навчальному процесі дає викладачеві не тільки нові технічні можливості організації занять, але й значно «розв'язує руки», надаючи можливість створювати динамічні заняття, які підвищують ефективність засвоєння матеріалу при значній економії часу, продукують у студентів нові інтереси, тощо.

Отже, багаторазове використання методичних заготовок та можливість згодом створити загальнодоступну базу методичних надбань для обміну між колегами допоможе кожному учаснику навчального процесу максимально розкрити власний творчий потенціал, досягти успіхів у навчанні та фаховій діяльності.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ У НАВЧАННІ І ВИХОВАННІ

Грачова К.В. (Харків)

Завдання розвитку, вдосконалення, оптимізації методів викладання іноземних мов завжди було та залишається однією із найбільш актуальних проблем освіти. У зв'язку із зростаючою потребою вивчення іноземної мови на перший план виходить питання про відповідність організації навчального процесу статевим та віковим особливостям дітей. Серед багатьох факторів, які впливають на систему навчання, фактор статі займає важливе місце.

Поведінка чоловіка та жінки починає формуватися ще в дитинстві, а деякі значні розбіжності між хлопцями і дівчатами стають помітними вже у перші місяці їхнього життя. Із зростанням дитини статеві психологічні особливості поступово посилюються. Особливостями психіки дівчат є те, що вже в ранньому дитинстві проявляється «інстинкт материнства». Для них є властивою схильність проявляти турботу про інших, а також повчати, критикувати. Представниці жіночої статі є більш емоційними, більш образливими, вони гостро реагують на заохочення і на критику. Саме в дівчат є більш розвиненою довольна увага, їх більше приваблює конкретна наочність. Коло їхніх інтересів є менш

різноманітним, ніж у хлопців. Виховання хлопців, маючи багато спільного з вихованням дівчат, тим не менш, має свої специфічні риси, які зумовлені фізичними і психологічними особливостями представників чоловічої статі. Хлопці мають більшу фізичну силу у порівнянні з дівчатами, але поступаються їм у витривалості. Вони є більш рухливими, менш терплячими та дисциплінованими. Майбутніх чоловіків цікавлять найрізноманітніші питання і проблеми. Вони полюбують точні науки, захоплюються технікою, спортом, люблять рухливі ігри. Разом із тим хлопці менш охоче займаються самообслуговуванням, нерідко виявляють безпомічність у побутових питаннях. Через статеві особливості хлопців виховувати дещо важче. Результати їхнього навчання у школі нижчі за результати дівчат, вони є менш самокритичними. Незалежно від віку, хлопці потребують більше довіри, а дівчата – турботи. Хлопець задоволений собою, якщо він може діяти самостійно. А якщо ви пропонуєте допомогу дівчинці, вона відчуває, що її люблять. Дівчинці необхідно усвідомлювати, що вона може довіряти своїм батькам, що вони готові зрозуміти її почуття і бажання. Так проявляється її потреба залишатися слабкою і залежати від оточуючих. Найголовніша потреба хлопців – мотивація до діяльності. Без мотивації хлопець не може ні на чому зосередитись, що призводить або до депресії, або до гіперактивності. Дівчата та хлопчики мають різні шляхи розвитку, отже їм необхідні різні підходи до навчання. Так, при поясненні нового матеріалу дівчинка потребує детального пояснення, а хлопцю треба трохи недопояснити і наштовхнути його самого на знаходження принципу рішення. Хай він не одразу навчиться акуратно та послідовно робити записи у зошиті, але коли він зрозуміє, то надійно засвоїть принцип рішення. Спеціалісти відмічають, що час, необхідний для входження в урок, у дітей різний і також залежить від статі. Дівчата від початку уроку швидко набирають оптимальний рівень працездатності. Хлопці ж потребують для цього більше часу. Коли вони вже дійшли до піку працездатності, дівчата вже починають втомлюватися.

Знати і враховувати психологічні особливості дитини, зумовлені її статевою приналежністю, - значить мати змогу спиратися на усе позитивне і враховувати можливі негативні прояви, отже більш ефективно здійснювати виховання дитини і її навчання. У сучасній освіті не враховується гендерний аспект, адже не є розробленими навчальні програми у цьому напрямку. На нашу думку, слід приділяти більше уваги даному питанню.

Література

1. Джон Грэй Дети с небес. Уроки воспитания. – София, 2006. – 384 с.
2. Шандренко А. Воспитывать мальчиков и девочек нужно по-разному // СМ номер один. – 2005. – №50. – С. 5-6
3. Шимин Н.Д. Семья как общественное явление. – Воронеж, 1989. – 127 с.

ДИТЯЧІ МОВЛЕННЄВІ ІННОВАЦІЇ ЯК СТРАТЕГІЯ ЗАСВОЄННЯ МОВИ

Гусева Г.Г., Вороніна К.В. (Харків)

В останні півстоліття у зв'язку з виникненням і розвитком лінгвістики дитячої мови як самостійного наукового напрямку [2] особливого інтересу набувають вивчення відхилень від норми у дитячій мові. Оскільки такі відхилення

можуть бути розглянуті у межах певних етапів мовного онтогенезу дитини, стає можливим виявити відповідні стратегії засвоєння мови. Традиційно мовленнєві відхилення розглядалися виключно у межах парадигми загальної лінгвістики, у зв'язку з тим, що така дослідницька перспектива висвітлювала процес засвоєння дитиною мови. На сучасному етапі у дослідників з'являється можливість вивчати дитячу мову як окреме і відносно автономне явище, яке, за висловом Р.М. Фрумкіної є «самоцінним об'єктом» [1, с. 27].

Одна з очевидних причин активного словотворення, що охоплює не тільки період «від двох до п'яти» [3], а й подальші етапи мовного та мовленнєвого розвитку дітей, пов'язана з об'єктивно існуючим розходженням між існуючим лексичним фондом певної мови і обмеженим обсягом лексикону дитини. Необхідність заповнення «індивідуальних лакун» викликає активізацію словотворчості [2, с. 30]. Деяка частина цих слів збігається з вже існуючими у «дорослій» мові словами, і тому сам факт самостійного конструювання залишається, як правило, непомітним. У зв'язку з тим, що словотворча система мови влаштована досить складним чином, значна частина дитячих словотворень потрапляє до числа інновацій, і спосіб, обраний дитиною, часто відрізняється від конвенціональної номінації того самого явища дорослою людиною.

У мові дітей виявляються різні типи інновацій: словотворчі, морфологічні, лексико-семантичні, синтаксичні і т. ін. У такий перелік можливо включити графічні та орфографічні помилки, помилки у діалогічному і монологічному мовленні. Спираючись на інший критерій - двоїстий характер мовленнєвої діяльності, що передбачає як сприйняття й інтерпретацію мови, так і її продукування, можна відповідним чином розмежувати дитячі інновації як наслідок відхилення від норми у результаті аналізу дитиною «дорослої» мови та інновації як наслідок суперечливого до норми синтезу мовних одиниць.

У величезному розмаїтті дитячих мовних інновацій спостерігаються окремі випадки збігу: дуже часто різні діти у різний час і незалежно один від одного продукують схожі за формою та способом словотворення мовні одиниці. Цей факт свідчить про те, що, незважаючи на існуючі відмінності у формуванні індивідуальних мовних систем, обумовлених особливостями когнітивного розвитку, впливом мовного середовища, розбіжністю ситуацій, що описуються у дитячих висловлюваннях, головні причини, що пояснюють відхилення від норми у дитячій мові, носять інваріантний характер [2, с. 29-30]. Це об'єктивно існуючі, загальні особливості засвоєння мови і спільна для всіх дітей стратегія оволодіння мовними одиницями й правилами. Саме ця обставина дозволяє лінгвісту дослідити інновації, певною мірою абстрагуючись від конкретних мовних систем, в аспекті їх співвідношення з єдиним для всіх механізмом породження – рідною мовою.

Якщо мовні правила порушуються дітьми однаковим або майже подібним чином, виходить, що існують певні «правила до порушення правил», при цьому виявити їх можливо, досліджуючи: 1) особливості мовленнєвої діяльності дитини, відмінної від мовленнєвої діяльності дорослого; 2) особливості механізму мовного конструювання, що зумовлюють нерівномірність засвоєння дитиною різних мовних одиниць та правил.

Література

1. Фрумкина Р.М. Психолінгвістика: Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений / Р.М. Фрумкина. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 320 с. 2. Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи / С.Н. Цейтлин. – М. : Знак, 2009. – 592 с. 3. Чуковский К. И. От двух до пяти / К. И. Чуковский. – М. : Эй-Ди-Лтд, 1994. – 459 с.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗОВ РЕФЕРИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Иванига А. В. (Харьков)

Опыт преподавания на старших курсах факультета международных экономических отношений в Харьковском национальном экономическом университете показывает, что письменный аспект обычно вызывает у студентов больше затруднений, чем чтение или устная речь. Однако, будущие специалисты в сфере международной экономики должны уметь написать деловое письмо, e-mail, составить резюме или написать реферат статьи по специальности. Данный вид работы вызывает трудности, т.к. навыки написания деловой корреспонденции требуют не только владения грамматическими структурами языка и специальной лексикой, но и знания определенных правил составления данных документов. Одним из важнейших шагов на пути к овладению данными навыками является обучение реферированию текстов по специальности.

В наше время, когда с каждым днем увеличивается объем информации, возрастает значение реферирования, которое по сути представляет собой экономный по времени способ обработки и усвоения информации. Обучение реферированию и реферативному переводу имеет также высокий обучающий потенциал, т.к. оно учит студентов выделять в тексте главное, что, в свою очередь, ведет к более мотивированному усвоению изучаемого материала.

Понятие «реферат» определяется следующим образом: «Реферат (précis) – это сжатое и обобщенное изложение материала в соответствии с назначением реферата и полученным заданием». [1: 23]. Реферативный перевод – это «короткий пересказ содержания текста (статьи)» [2:44]. Реферирование и аннотирование иноязычного материала обязательно сопряжено с предварительным чтением и с полным или выборочным переводом текста.

Прежде чем приступить непосредственно к написанию реферата, студенты должны иметь четкое представление о его структуре (Introduction – Body – Conclusion), об определенных этапах написания реферата и о том, как при необходимости можно его сократить (с помощью изменения сложных грамматических структур на простые, использования синонимов, удаления повторов и т.д.).

В ходе обучения студентов старших курсов реферированию мы используем следующий порядок работы с экономическими текстами.

I этап (pre-reading) – на этом этапе преподаватель обсуждает со студентами проблематику текста, тем самым вводя их в тему;

II этап (skimming, scanning) – студентам предлагается сначала бегло просмотреть текст для выявления его основной идеи (skimming), а затем найти в тексте специальную информацию (scanning);

III этап – частичный или, при необходимости, полный устный перевод текста, ответ на вопросы по тексту, задания типа ‘matching’ или ‘True / False’

IV этап – написание реферата с последующим обсуждением его на занятии в аудитории.

Предложенный порядок работы с текстом опирается на исследования и опыт многих специалистов, но не является единственно возможным. В зависимости от конкретных задач, уровня подготовки студентов и количества аудиторного времени, каждый преподаватель может найти оптимальный путь для достижения поставленной цели.

Литература

1. Егорова А.М. Теория и практика перевода экономических текстов с английского языка на русский.– М. : Высшая школа, 1974. – С. 102.
2. Долініна Н.Г., Сучкова З. М., Іваніга О. В. Перша допомога перекладачеві. Навчальний посібник з теорії і практики перекладу. – Харків : ВД «ІНЖЕК», 2009. – С. – 144.

DISCOURSE AND METHODS OF TEACHING LANGUAGES

Ivanova L., Serdiuk V. (Kharkiv)

To master foreign languages, methods of teaching them it is extremely necessary and important for both students and teachers to understand the term «discourse». Modern theorists were focused on achieving progress and believed in the existence of natural and social laws which could be used universally to develop knowledge and thus a better understanding of society. Modernist theorists were preoccupied with obtaining the truth and reality and sought to develop theories which contained certainty and predictability. Modernist theorists therefore viewed discourse as being relative to talking or way of talking and understood discourse to be functional. Discourse and language transformations are ascribed to progress or the need to develop new or more “accurate” words to describe new discoveries, understandings, or areas of interest.

In modern times, language and discourse are dissociated from power and ideology and instead conceptualized as “natural” products of common sense usage or progress[4]. Modernism further gave rise to the liberal discourses of rights, equality, freedom, and justice; however, this rhetoric masked substantive inequality and failed to account for differences.

Structuralist theorists, such as Ferdinand de Saussure and Jacques Lacan, argue that all human actions and social formations are related to language and can be understood as systems of related elements. This means that “the individual elements of a system only have significance when considered in relation to the structure as a whole, and that structures are to be understood as self-contained, self-regulated, and self-transforming entities” [2:32]. In other words, it is the structure itself that determines the significance, meaning and function of the individual elements of a system. Structuralism has made an important contribution to our understanding of language and social

systems. Saussure's theory of language highlights the decisive role of meaning and signification in structuring human life more generally.

Feminists have explored the complex relationships that exist among power, ideology, language and discourse. Feminist theory talks about "doing gender" and/or "performing gender". It is suggested that gender is a property, not of persons themselves but of the behaviours to which members of a society ascribe a gendering meaning. "Being a man/woman involves appropriating gendered behaviours and making them part of the self that an individual presents to others. Repeated over time, these behaviours may be internalized as "me" – that is, gender does not feel like a performance or an accomplishment to the actor, it just feels like her or his "natural" way of behaving. Feminist theorists have attempted to recover the subject and "subjectivity"[1: 46].

Chris Weedon, one of the best known scholars working in the feminist poststructuralist tradition, has sought to integrate individual experience and social power in a theory of subjectivity. Weedon defines subjectivity as "the conscious and unconscious thoughts and emotions of the individual, her sense of herself, and her ways of understanding her relation to the world" [5; 157]. Judith Butler, also another well known poststructuralist feminist scholar, explains that the performativity of gender offers an important contribution to the conceptual understanding of processes of subversion. She argues that "subversion occurs through the enactment of an identity that is repeated in directions that go back and forth which then results in the displacement of the original goals of dominant forms of power" [5: 53].

Following the perceived limitations of the modern era, there emerged postmodern theory. Postmodern theorists rejected modernist claims that there was one theoretical approach that explained all aspects of society. Rather, postmodernist theorists were interested in examining the variety of experience of individuals and groups and emphasized differences over similarities and common experiences [3].

In contrast to modern theory, postmodern theory is more fluid and allows for individual differences as it rejected the notion of social laws. Postmodern theorists shifted away from truth seeking and instead sought answers for how truths are produced and sustained. Postmodernists contended that truth and knowledge is plural, contextual, and historically produced through discourses. Postmodern researchers therefore embarked on analyzing discourses such as texts, language, policies and practices.

Literature

1. Litosseliti L. Gender identity and discourse analysis / John Benjamins/ Lia Litosseliti// Publishing Company, 2002. – 335 pp. 2. Concepts in the social sciences/ David Howarth, / David R. Howarth// Open University Press, 2000. –166 pp. 3. Torfing Jacob. New theories of discourse: Laclau, Mouffe, and Žižek/ J.Torfing.//Wiley – Blackwell, 1999. - 342 pp. 4. Discourse theory and political analysis: identities, hegemonies, and social change/ David R. Howarth, Aletta J. Norval, Yannis Stavrakakis // Manchester University Press, 2000. – 243 pp. 5. Karttunen L. Discourse and reference/ L. Karttunen// Syntax and semantics: Notes from the linguistic underground. Ed. J. D. McCawley. – New York: Academic press, 2006. – 340 p.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Юзбекова М. Ш. (Харків)

Зростання вимог до якості підготовки фахівців з вищою освітою ставить перед педагогічною наукою завдання створити ефективні дидактичні системи, які базуються на застосуванні видів, технологій, форм і методів навчання, які забезпечують інтенсивне залучення студентів до процесу оволодіння системою знань. Серед методичних засобів, що реалізують такий підхід, визнання набувають інтерактивні групові методи навчання, що є не тільки ефективним способом засвоєння знань і формування умінь, але і способом професійної комунікації [1, 29].

Інтерактивним методам навчання присвятили свої дослідження М. М. Бірштейн, В. М. Бурков, А. О. Вербицький, С. Р. Гідрович, В. Ф. Комаров, В. А. Петрук, Л. В. Пирожено, О. І. Пометун, В. А. Роменець, Г. О. Сиротенко, В. О. Швець. Проте дослідження багатьох з них базувалися на матеріалах шкільного навчання, а питання розв'язання проблем упровадження методів інтерактивного навчання у вищу школу ще потребують подальших досліджень.

Кооперативна (колективна) форма навчальної діяльності студентів – це форма організації навчання в малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою. Кооперативне навчання відкриває для студентів можливості співпраці, реалізує природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню більш високих результатів засвоєння знань і формування вмінь. [1, с.22].

До групового (кооперативного) навчання можна віднести: роботу в парах, ротаційні трійки, "Два - чотири - всі разом", "Карусель", роботу в малих групах ("Діалог", "Синтез думок", "Спільний проект", "Пошук інформації", "Коло ідей"), акваріум, метод проектів. Під час роботи в парах можна виконувати так вправи: обговорити завдання, короткий текст; взяти інтерв'ю, визначити ставлення (думку) партнера до того чи іншого питання, твердження і т.д.; зробити критичний аналіз роботи один одного, тощо.

До інтерактивних технологій колективно-групового навчання вчені відносять обговорення проблеми у загальному колі («Мікрофон», «Незакінчені речення»), мозковий штурм, навчаючи – учусь («Кожен учить кожного», «Броунівський рух» "Дерево рішень"), ажурна пилка («Мозаїка», «Джиг-со»), ігри (ділові, дидактичні, імітації, рольові ігри, драматизація) [3].

Технології навчання в дискусії – важливий засіб розвитку монологічного мовлення, вона сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми. До них відносять: "Метод ПРЕС", "Обери позицію", "Зміни позицію", "Безперервна шкала думок", "Дискусія", "Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу", "Дебати".

Розуміючи роль інтерактивних технологій навчання у створенні умов для творчої активності, формуванні необхідних професійних навичок, ми розробляємо різні інтерактивні вправи для застосування їх у навчанні англійській мові. Розроблені на їх основі вправи дають студентам можливість ґрунтовніше

працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими, дозволяють долати певні стереотипи, проявляти творчість, відпрацьовувати вміння говорити за суттю, переконливо, презентувати себе.

Література

1. Лосєва Н. М. Активні методи навчання в курсі аналітичної геометрії / Н. М. Лосєва // Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнар. зб. наук. робіт. – Донецьк, 2008. – Вип. 29. – С. 29 –34. 2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с. 3. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. / Г. О. Сиротенко – Х. : Основа, 2003. – 164 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННОГО ТА РИМОВАНОГО МАТЕРІАЛУ ПРИ КОМУНІКАТИВНО ОРІЄНТОВАНОМУ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Качанова О.В. (Харківська область)

Завдання практичного оволодіння основними методами комунікативної діяльності у навчанні іноземної мови вимагають від учителя пошуку все нових і нових прийомів та форм роботи для вдосконалення навчального процесу.

Які ж методичні переваги має пісенний та римований матеріал у процесі викладання іноземної мови?

Навчання з використанням пісенного матеріалу є ефективним, оскільки пісні допомагають встановити контакт із учнями та зацікавлюють дітей із різними рівнями знань. Загальною метою уроку, на якому вивчається пісня, є ознайомлення з пісенною культурою країни та вдосконалення мовленнєвої компетенції.

Добір пісенного матеріалу залежить від рівня мовленнєвої компетенції, віку та інших особливостей учнів. Якщо виділити початковий, середній та високий рівні знань, то, відповідно, початківцям пропонуються коротенькі пісні повільного темпу, з простою лексикою та синтаксисом, чіткою артикуляцією, простою мелодією. Для середнього рівня підходять складніші пісні, які мають розгалужений словниковий склад, що охоплює навіть деякі ідіоматичні вирази, досить складні граматичні конструкції. Це мають бути пісні із складнішою мелодією. Високий рівень знань учнів передбачає добір пісень з елементами розмовного стилю.

При доборі завдань багато залежить від конкретного пісенного матеріалу та власного досвіду вчителя. Щодо того, скільки часу виділити на кожний етап, як скомпонувати завдання, кожен вчитель має визначити самостійно, враховуючи рівень знань учнів та конкретний пісенний матеріал. Бажано, щоб вивчення пісні мало якесь продовження і логічно пов'язувалось із подальшим заняттям або самостійною роботою учнів.

Цінність використання заримівок на уроці іноземної мови полягає в тому, що ритмічне та римоване слово легко піддається запам'ятовуванню, а доступний лексичний та граматичний матеріал дає можливість школярам розширити свої уявлення про особливості англійської поезії та поглибити знання про країну, мову якої вивчають.

Широке використання заримівок полегшує засвоєння складних звуків та сприяє концентрації уваги школярів на звуках, що вивчаються, на звуковій та графічній формі слова та на цілеспрямованому подоланні фонетичних труднощів, дає можливість учням не тільки швидко сприймати та запам'ятовувати фонетичні зразки після багаторазового їх повторення, а й урізноманітнює навчальну діяльність та стимулює засвоєння мовного матеріалу.

Заримівки зручно застосовувати як для пояснення фонетичного явища, його аналізу, свідомого імітування, так і для сприяння розвитку фонематичного слуху та фонетичної компетенції учнів взагалі.

Правильне використання заримівок на уроці іноземної мови дає змогу вчителю зробити механічну імітацію звуків творчим та цікавим видом роботи, а заучування їх на пам'ять принесе задоволення учням.

На сьогоднішній день існують різні методичні підходи до використання пісень і римівок на уроках іноземної мови, які надають можливість зробити метою навчання не тільки набування знань, формування у школярів вмінь та навичок, а й комплексне засвоєння ними знань країнознавчого, лінгвокраїнознавчого та культурно-естетичного характеру, пізнання цінностей іншої національної культури через зразки пісенного та римованого матеріалу.

Література

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1999. 2. Калініна Л. Your English-speaking world: sound land / Л.Калініна, І. Самойлюкевич, Л. Березенська // Іноземні мови – 2005. – № 4. – С. 28; – 2004. – № 3. 3. Потерлевич Г. Пісенний, поетичний та фольклорний матеріал на уроці англійської мови / Г. Потерлевич // English. Англійська мова та культура. Тижневик для вчителів та всіх, хто вивчає мову. Шкільний світ. – 2001. – № 36. 4. Ситдикова І. Знання, втілене у пісні / І. Ситдикова // Іноземні мови – 2005. – № 3. – С. 54. 5. Littlewood W. Communicative Language Teaching – Cambridge: CUP, 1991.

РЕФЕРУВАННЯ НОВИН З АНГЛОМОВНОЇ ПРЕСИ ЗА ДОПОМОГОЮ ФОРМАЛЬНО-СИНТАКСИЧНОГО МЕТОДУ

Кальниченко О.А., Зарубіна З.В. (Харків)

Пропонується швидкісний формально-синтаксичний метод реферування, адаптований до жанру газетного новинного допису, який автори широко використовують протягом останніх двадцяти п'яти років у навчанні англійській мові та реферативному перекладу студентів вишів різного профілю. В основі підходу лежать ідеї автоматичного реферування (квазіреферування) наукового тексту, висунуті В.Ю. Берзоном, що базуються на міжфразовому аналізі, а також ідеї текстотвірного механізму категорії визначеності в англійському науковому тексті, що належать М.С.Блехману, та його ж принципи реалізації системи квазіреферування, перенесені на новинний допис. Слід зазначити, що мова йде лише про такий тип газетного матеріалу, як новинний допис (news story), який має більш-менш жорстку структуру, а не про нарис (feature). Суть методу полягає у виявленні в тексті поверхньо-синтаксичних міжфразових одиниць, які являють собою незалежний ланцюжок речень, межами якого є автосемантичні речення

тексту. Автосемантичним називається будь-яке речення, що не містить показників синтаксичного зв'язку з іншими реченнями; речення, що такі показники мають, називаються синсемантичними. Зв'язок речень англійського газетного новинного допису виражається чотирма основними мовними засобами: 1) категорією визначеності іменника, коли в певному реченні тексту слово або словосполучення, оформлене артиклем *the* чи схожим з ним за функцією вказівними займенниками *this, the same, such* тощо, а в попередньому міститься антецедент цієї лексичної одиниці (причому в новинному дописі поширеним випадком зв'язку речень через категорію визначеності є використання як субституту «широкозначних» слів (*problem, fact, phenomenon, matter, subject, object, case* і т.д.), які можуть не мати конкретного антецеденту, а мають як антецедент все попереднє речення чи абзац); 2) займенники-замісники *he, it, she* тощо; 3) логіко-сміслові конектори (слова та словосполучення, що виконують функцію інструменту поверхньо-синтаксичного міжфразового зв'язку), такі як *however, and, but, otherwise, by the way, consequently, hence* тощо, які слід відрізнити від псевдоконекторів, що формально співпадають з конекторами, але використовуються не для зв'язку речень, а в якійсь іншій функції; 4) квазіконекторами, вживання яких досить-таки характерне для англійських газетних повідомлень, найуживанішими з яких є квазіконектори, які сигналізують про наступні логіко-сміслові відношення між двома реченнями: «доповнення» – *added, adding* тощо; «запитання» – *asked, asking* тощо; «цитата» – *said, saying, noted* та особові займенники *we, us* тощо в попередньому реченні.

Наведемо алгоритм реферування газетного інформаційного тексту методом формально-синтаксичного аналізу. 1) Включаємо до реферату перше речення новинного допису; 2) у кожному наступному реченні тексту шукаємо й підкреслюємо за допомогою списку конекторів логіко-сміслові конектори; 3) якщо такий конектор знайдено, то перевіряємо, яку функцію він виконує: з'єднує речення з одним з попередніх (є справжнім) або дві частини речення (є псевдоконектором); якщо конектор є справжнім, то номер речення обводимо; 4) якщо логіко-смісловий конектор не знайдено, то шукаємо вказівні чи особові займенники, або визначений артикль у функції «справжнього» конектора, і якщо такий знайдено, то номер речення обводимо; 5) якщо в реченні не знайдено конекторів, то перевіряємо його на наявність квазіконекторів, користуючись переліком квазіконекторів, і якщо такий знайдено, то обводимо номер речення; 6) якщо підряд йде група речень з не обведеними номерами, то обводимо всі номери речень цієї групи, крім першого. Але якщо в результаті виявилось, що кількість не обведених речень виявилася значно меншою за загальний обсяг тексту, то цю операцію можна не здійснювати. Речення з не обведеними номерами (авто семантичні, насичені) і складуть реферат.

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Кальницька Л. М. (Дергачі)

Соціально-економічні зміни в суспільстві потребують глибокого знання іноземної мови, зокрема, англійської, а тому її вивчення найкраще розпочинати

ще в ранньому віці. Багато видатних педагогів таких як Л. Виготський, Л. Рубенштейн, Ш. Амонашвілі звертали увагу на ефективність використання гри в процесі навчання. Результати останніх досліджень психологів і методистів засвідчують, що використання ігрових прийомів у процесі навчання активізує навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів, сприяє розвитку творчого мислення, мотивує навчальну діяльність.

Працюючи з учнями початкової школи, вчителю необхідно знати особливості методики навчання іноземної мови дітей цього віку. Досліджено, що для дітей молодшого шкільного віку одним із основних видів діяльності є гра. Використання елементів гри на уроках англійської мови пробуджує інтерес і активність учнів, дає їм можливість проявити себе в цікавій для них діяльності, сприяє більш швидкому і надійному запам'ятовуванню іншомовного матеріалу.

Одним з найбільш поширених та ефективних ігрових прийомів є дидактична гра. Гру на уроці іноземної мови можна розглядати як варіативно-ситуативну мовленнєву вправу, в ході якої учні набувають досвіду спілкування. Тому гра має бути невід'ємним елементом кожного уроку і ні в якому разі не протиставлятися головній частині уроку. Гра є ефективним засобом навчання, що охоплює різні види мовленнєвої діяльності, вона допомагає в оволодінні іноземною мовою, а крім того, учні відчують емоційне задоволення як у процесі гри, так і при досягненні результатів. Ігри розвивають спостережливість в учнів, пожвавлюють урок або позакласний захід, підвищують інтерес до мови, яка вивчається. Доцільно використовувати ігри на введення та закріплення лексичних одиниць, ігри на правила читання, ігри на формування та розвиток навичок письма.

Рольова гра як методичний прийом навчання іноземних мов одержала широке застосування на практиці. Вона належить до групи активних засобів навчання, допомагає активізувати мовну діяльність школярів, формує в них уміння самостійно висловлювати свої думки, виховує впевненість у собі, сприяє створенню позитивного мікроклімату на уроці, залучає до активної мовленнєвої діяльності.

Позакласний захід як методичний прийом у вивченні іноземної мови, має неоціненну вагу в процесі опанування знаннями. Під час позакласного заходу учні не лише набувають практики в володінні англійською мовою, але й знайомляться з існуючими традиціями та культурою англомовних країн, опановують комунікаційні вміння, які сприяють в майбутньому більш ефективному засвоєнню нового матеріалу.

Беручи до уваги психологічні особливості учнів початкової школи, я дійшла висновку, що проведення уроків англійської мови з використанням елементів гри активізує школярів, сприяє досягненню високої результативності занять та сприяє підвищенню зацікавленості учнів до вивчення англійської мови. Під час використання ігрових прийомів учні ініціативні, у них з'являється бажання змагатися, допитливість, прагнення знати і вміти більше інших. Усе це сприяє кращому запам'ятовуванню та практичному застосуванню того матеріалу, який використовується при виконанні ігрових вправ.

Література

1. Бабенко Т.В. Методика навчання англійської мови в початковій школі: Навчальний посібник / Т.В. Бабенко. – К. : Арістей. – 2006. – 220 с.
2. Роман С.В. Психологічні основи навчання іноземної мови у початковій школі / С.В. Роман, О.О. Коломінова // Іноземні мови. – 2002. – №1. – С. 35-38.
3. Сиденко А. Ігровий підхід у навчанні // Народна освіта. – 2000. – №8. – С. 135
4. Чернякова О. Вивчення англійської мови через гру / О. Чернякова // Початкова школа. – 2002. – №4. – С. 22.

ОРГАНИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Касьянова В.Г. (Харьков)

Большинство личностно ориентированных технологий обучения направлены на развитие универсальных способностей учащихся. От выпускников высшей школы требуется умение решать ряд актуальных проблем, вызванных динамикой развития общества. Выпускник, по сути, должен обладать множеством ключевых компетенций, таких как самоопределение, целеполагание, принятие решений, умение вести диалог, умение работать в команде, оценка и самооценка. Одной из основных таких компетенций является рефлексия, то есть осознание смысла и способа собственной деятельности, объективная оценка своих результатов, обнаружение проблем. Студент может овладеть такой способностью, если во время учебных занятий будут создаваться ситуации, в которых он будет тренироваться в этих способах. Рефлексивной деятельности необходимо обучать. Техника рефлексивной работы включает приёмы рефлексивного выхода, т.е. такого поворота сознания, в результате которого человек видит себя и свою ситуацию извне, с позиции наблюдателя, исследователя.

Слово *рефлексия* происходит от латинского *reflexio* – обращение назад. Словарь иностранных слов определяет рефлексию как размышление о своем внутреннем состоянии, самопознание. Толковый словарь русского языка трактует рефлекссию как самоанализ. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов. *Рефлексия педагогическая* – способность преподавателя дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять как его воспринимают учащиеся, другие люди. Рефлексия как образовательная деятельность относится к двум областям: 1) онтологической, связанной с содержанием предметных знаний; 2) психологической, то есть обращенной к субъекту деятельности и самой деятельности.

Рефлексия связана с другим важным действием – целеполаганием. Постановка учащимся целей своего образования предполагает их выполнение и последующую рефлекссию – осознание способов достижения поставленных целей. Рефлексия в этом случае – не только итог, но и стартовое звено для новой образовательной деятельности и постановки целей. Важен психологический подход к организации рефлексии студента. Задача педагога создать для него такие условия, чтобы он захотел говорить о проведенном уроке или своей деятельности. Рефлексия направлена на осознание пройденного пути, её цель не просто уйти с урока с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку,

сравнить способы и методы, применяемые другими, со своими. Учебной рефлексии может подвергаться: 1) настроение, эмоциональное состояние, чувства и ощущения, протекающие в той или иной образовательной ситуации; 2) деятельность обучающихся, что дает возможность осмысления способов и приемов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных; 3) содержание учебного материала. Этот вид рефлексии используется для выявления уровня осознания содержания пройденного материала.

Развитие рефлексивной самооценки в области изучения иностранного языка предполагает формирование умений оценивать цель/результат коммуникативной деятельности, то есть владение коммуникативными умениями иноязычного речевого общения. С другой стороны, рефлексивная самооценка предполагает оценку успешности учебной деятельности, то есть результата и способов изучения языка. Важной составляющей самооценки в процессе самостоятельной работы над иностранным языком является и оценка обучающимися собственной языковой личности как субъекта учебной деятельности. В области изучения иностранного языка творческие и опытные преподаватели используют такие приемы организации рефлексии на занятии как, например, рефлексии *"Плюс – минус – интересно"*. Эффективна рефлексия *"Синквейн"*.

Психологи особо подчеркивают, что становление и развитие духовной жизни связано, прежде всего, с рефлексией. Таким образом, рефлексия на занятии – это совместная деятельность студентов и преподавателей, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого.

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗНАЧЕННЯ ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕКСТУ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Холмогорцева І.С. (Харків)

Сучасний темп життя потребує від людини не просто знання іноземної мови, але й вміння слідкувати за змінами, які вона зазнає. Мова не є статичною, це – соціальний “організм”, що розвивається разом із культурою певної країни, тому формування соціально-культурної компетенції учнів є одним з головних завдань викладача. Таким чином, засвоєння матеріалу не повинно зводитись просто до вивчення граматики, лексики, фонетики, тощо, але й включати в себе колосальний об’єм екстралінгвістичної інформації, яка є необхідної для адекватного спілкування та взаєморозуміння. Тут справедливо постає питання про дидактичне наповнення соціокультурної компетенції під час навчання іноземної мови. Обираючи матеріал, викладачу слід орієнтуватися на чотири основні принципи, що були сформульовані Є.І. Пасовим: 1) вивчення моделі культури певного народу у функціональному плані, тобто відбір фактів культури, традицій та звичаїв народу, мова якого вивчається; 2) розвиток таких вмінь, які відіграють найбільш важливу роль під час пізнання морально-етичного світогляду носіїв мови; 3) формування здатності розпізнавати психологічний зміст іноземної культури, значення вербальних і невербальних сигналів під час комунікативної діяльності; 4) розвиток таких вмінь, які повинен мати кожен учасник міжкультурної комунікації, такі як аудіювання, читання, письмо, іноді переклад [1, с. 29].

Використання фольклорного тексту як дидактичного має свої особливості для різних вікових груп. Якщо для молодшої групи характерним є акцент на вимову, психологічний та емоційний розвиток, то у дорослих (студентах), які знаходяться на будь-якому рівні мовленнєвої компетенції, превалює логіка, а саме, прагнення до розуміння сутності лінгвістичного явища, що вивчається. З цієї точки зору, фольклорний текст стає безцінним джерелом інформації про характер, життєвий склад, ментальність іншого народу. Крім того, він є незамінним під час вивчення колориту мови, оскільки втілює у собі національну культурну семантику, що сприяє формуванню здатності сприймати систему цінностей іншої культури.

Основною проблемою використання фольклорних текстів як дидактичних є невідповідність культурних концептів рідної та чужої мови. Як відомо, фольклорні тексти є відображенням ментальності, а також культурних явищ, що склалися за певними історичними, і особливо, географічними умовами, тому не дивно, що інша ментальність може стати перешкодою при співвідношенні концептів рідної і чужої культури. Наприклад, *“An Englishman was being shown the sights along the Potomac. “Here,” remarked the American, “is where George Washington threw a dollar across the river.” “Well,” replied the Englishman, “that is not very remarkable, for a dollar went much further in those days than it does now.” The American would not be worsted, so after a short pause, he said: “But Washington accomplished a greater feat than that. He once chucked a sovereign across the Atlantic”* [2, с. 163]. Для розуміння цього жарту студент повинен мати екстралінгвістичні знання про географію (р. Потомак), історію (президент США Дж. Вашингтон) та міфологію. При відсутності таких знань важливим етапом у вивченні іноземної мови стає або надання такої інформації викладачем, або самостійний інформаційний пошук.

Таким чином, очевидною є доцільність використання фольклорних текстів, гумористичні зокрема, для формування соціокультурної компетенції, оскільки вони є джерелом культурної інформації і виступають як сильний стимул для проведення самостійного лінгво-країнознавчого дослідження.

Література

1. Пассов Е. И. Мастерство и личность учителя (На примере деятельности учителя иностранного языка) / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, Н. Е. Кузовлева, В. Б. Царькова. - М.: Флинта “Наука”, 2001. – 240с. 2. Pocheptsov G. G. Language and humour / G. G. Pocheptsov. – Kiev: “Vysca skola”, 1990. – 328 p.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОФ. В. В. МИЛАШЕВИЧА ПРИ ОБУЧЕНИИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Кобзарь Е. И., Лешнёва Н. А. (Харьков)

Многие студенты неязыковых факультетов сталкиваются с проблемами при переводе текстов по специальности. Основная проблема заключается в том, что студенты, добросовестно выписав из текста все незнакомые слова и найдя их значения в словаре, не могут правильно связать их в предложения, так как «не видят» структуры английского предложения. Цель методики проф. В. В. Милашевича и состоит в том, чтобы научить студентов «видеть» синтаксическую структуру предложения, т.е. распознавать части речи, члены предложения,

причастные, деепричастные обороты и другие синтаксические элементы по их формальным признакам и по месту в предложении.

Методика разработана на основе лингвистических предложений и включает сравнение структуры английского и русского предложений. Рассмотрим хрестоматийное русское лингвистическое предложение:

Глокая кудра куданула бокра и кудрячит бокренка.

Это предложение не имеет лексического смысла, т.е. входящие в его состав слова не существуют в русском языке и созданы искусственно. Но это предложение наполнено грамматическим смыслом, т.е. все слова в нем связаны в точном соответствии с правилами русской грамматики, поэтому мы сразу можем определить, каким членом предложения является каждое из них и какой частью речи выражено. Кроме того, по формальным признакам мы можем определить все грамматические категории этих частей речи. Задача методики проф. В. В. Милашевича и состоит в том, чтобы на основе английских лингвистических предложений научить студентов «видеть» структуру английского предложения так, как они «видят» структуру русского предложения.

Обучение по данной методике включает 2 этапа: I этап – усвоение служебных слов [1], II этап – логическое изучение грамматики (изучение структуры предложения) [2].

На I этапе используются опорные сигналы. Тренировочные упражнения по закреплению материала разработаны по принципу «снежного кома», т.е. новая информация постепенно добавляется к уже усвоенной, в результате чего вся информация прочно фиксируется в памяти.

После усвоения служебных слов можно приступать ко II этапу – логическому изучению грамматики. Автор методики предлагает обозначить формулами все синтаксические элементы, например, субъект – the X, сказуемое – X, объект – the X (отличается от субъекта по месту в предложении), наречие – xly, предложное дополнение – at (on, in, ...) the x, определение левое – x, определение родительное – of the x, причастие пассивное левое – xed, причастие пассивное оборотное – Xed, причастие активное левое – xing, причастие активное оборотное – Xing, деепричастие – ,Xing, герундий – with (after, on, ...) Xing, инфинитив – to X, объектик – the x, определение левое родительное – x. Если заменить каждый синтаксический элемент русского предложения его английским эквивалентом по формуле, мы получим модель английского предложения, соответствующего первоначальному русскому варианту. Например:

Включая фары,	отремонтированная	машина,	дающая сигналы,
Xing the x,	the xed	X	Xing the x
с обьезжанием	ухабы по улице	везет поющих людей,	
with Xing	the x along the x	X the xing	X
откомандированных	с работы,	чтобы успеть	к поезду.
Xed	from the x	to X	for the x.

После усвоения студентами этого принципа проводится отработка навыка такого перевода с русского языка на «условно» английский в ходе выполнения упражнений. Упражнения составлены по принципу «снежного кома», т.е. путем постепенного наращивания самой простой синтаксической структуры «субъект – сказуемое – объект» за счет причастий, причастных, деепричастных и др.

оборотов, предложных дополнений, наречий. Такое многократное «прокручивание» нарастающей структуры в «блоке памяти» способствует выработке устойчивой ассоциации английской формы с ее русским эквивалентом. В результате студенты легко ориентируются в структуре английского предложения, даже если оно изображено схематически – в виде формул. Еще более свободно они распознают структуру предложения, если вместо формул даны почти реальные слова – модели реальных английских форм. Такие английские лингвистические предложения они без труда переводят с «условно» английского на «условно» русский язык. Например:

Visiting the visit,	the visited visit	visiting
Визитируя визит,	свизитированный визит,	визитирующий
the visit	with visiting the visit	along the visit
визит,	с визитированием визита	по визиту
visits	the visiting visit,	visited from the visit
визитирует	визитирующий визит,	свизитированный из визита,
to visit	for the visit.	
чтобы визитировать для визита.		

После усвоения подобных структур в структуру вводятся определения как слева от существительного (выраженные прилагательным), так и справа (выраженные существительным с предлогом of). Затем на материале лингвистических предложений рассматриваются структуры английского языка, различающиеся по типу сказуемого: актив, пассив, составное именное сказуемое, конструкция there is, there are, а также сложные предложения с различными типами придаточных.

После этого можно приступать к переводу оригинальных научно-технических текстов. Применяя на практике полученные навыки, студенты легко ориентируются в структуре английских предложений, что и является целью метода проф. В. В. Милашевича.

Литература

1. Милашевич В. В. Обучение научно-техническому переводу с английского языка. Усвоение служебных слов / В. В. Милашевич : методические рекомендации. – Владивосток : ДВО АН СССР, НТТМ «Техника», 1988. – 18 с.
2. Милашевич В. В. Обучение научно-техническому переводу с английского языка. Логическое изучение грамматики / В. В. Милашевич : методические рекомендации. – Владивосток : ДВО АН СССР, НТТМ «Техника», 1988. – 42 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В 9- 11 КЛАСАХ

Кондрацька М.І. (Харків)

Інтерактивне навчання змінює звичні форми навчання на діалогові, ґрунтовані на взаємодії та взаєморозумінні. Використання прийомів інтерактивного навчання в практиці та досвіді роботи з різними по рівню розвитку учнями переконують в тому, що ці форми при їх систематичному застосуванні дійсно дозволяють кожному учню відчувати себе в "контексті" спільної роботи, формують комунікативну готовність до спілкування, сприяють розвитку особистісної

рефлексії, діють на становлення активної позиції у навчальній діяльності. Проблеми та навчальні задачі в інтерактивних формах роботи найчастіше учні вирішують не самостійно, а в процесі спільного обговорення в групах. Таким чином у групі учнів виникає розвиток навичок спілкування та взаємодії, формування цілісно-орієнтовної єдності, гнучкої системи соціальних ролей в залежності від ситуації, прийняття норм та правил суспільної діяльності.

Шляхи інтеграції інтерактивних методів у навчальний процес практично необмежені. З'ясовано, що на кожному етапі уроку є доцільним використання різних методів, кола ідей, імітаційних ігор тощо. Також дуже важливу роль тут будуть відігравати тип уроку та його місце в циклі уроків цієї теми.

Особлива увага приділяється інтерактивному навчанню письма та читання. Інтерактивне навчання писемного мовлення у середній школі має формувати і розвивати уміння обговорення, аналізу і взаємоперевірки. Сучасна модель процесу читання сконцентрована на інтерактивному зв'язку читача та тексту, який вивчається. Учитель повинен подати текст своїм учням, організувати завдання, які допоможуть учням зрозуміти його (чи дозволять учителю побачити, наскільки його не зрозуміли), а після цього тільки стежити за роботою над текстом та часом, коригувати її. Текст повинен бути вірно підібраний, завдання мають відповідати типу тексту, виду читання, віковим особливостям учнів, їх рівню мовної підготовки.

Сучасна школа не може існувати без використання ІКТ. Серед них електронна інтерактивна дошка. Вчителі стали першими, хто зрозумів потенціал електронних інтерактивних дошок для навчання, нарад та презентацій.

Проте, найбільш вживаним методом є, безумовно, метод проектів. Під методом проектів розуміється технологія реалізації діяльнісно-зорієнтованого підходу, в основі якої лежить система лінгвістичних комунікативних завдань, що становлять структуру дослідної діяльності проектування учнів.

Слід зазначити, що з початку використання мною таких методів навчання відбулись якісні зміни в рівні володіння учнями іноземною мовою, зросла зацікавленість учнів у навчальному предметі та рівень знання англійської мови.

З'ясовано що, інтерактивна форма роботи має значні переваги над фронтальною та індивідуальною формами: у групах учні залучаються до колективної творчої діяльності, осмисленого спілкування і взаємодії, розподілу праці між членами групи; здійснюється взаємонавчання та взаємоконтроль.

Але вона має деякі недоліки:

- 1) Часто в одній групі опиняються різні за здібностями учні.
- 2) Якщо вчитель має можливість порівняти групи за рівнем підготовки учнів, може виявитися їх психологічна несумісність.
- 3) Група, створена за бажанням учнів, буде мати різний рівень знань.
- 4) У групах, що формуються за бажанням, досить висока сумісність, але при цьому відбувається психологічний тиск на учнів небажаних у даній групі.

Єдиним виходом із цієї ситуації є правильний розподіл обов'язків і різних форм розумової діяльності серед членів групи, які повинен виконати вчитель.

Література

1.Калініна Л. В. Навчання творчого письма іноземною мовою у старших класах середньої школи / Л. В. Калініна, І. В. Самійленко // Іноземні мови. – 2006. – №3–

4. – С.118-123. 2. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кононова О.Л. (Харків)

На сучасному етапі розвитку суспільства, для якого характерними є такі поняття як «глобалізація» та «комп'ютеризація», велике значення має підготовка кваліфікованих спеціалістів у різних галузях суспільної діяльності, здатних вдало орієнтуватися в необмеженому інформаційному просторі. У ході підготовки спеціалістів з іноземних мов (викладачів, перекладачів) здатність до вмілого використання здобутків науково-технічного прогресу має неабияке значення.

У сучасних умовах такий вид підготовки неможливий без застосування у ході практичних занять різноманітних новітніх технологій, серед яких найбільш популярним завдяки свої швидкості, зручності та набутої останнім часом ще і мобільності у пошуку необхідної інформації є інтернет. Якщо такі види діяльності як робота з аудіо- та відеоматеріалами, робота у парах, різноманітні види ігрової діяльності, метою яких є розвиток комунікативних та когнітивних здібностей студентів, є досить популярними та успішно застосовуються викладачами на заняттях з іноземних мов, то використання інтернет-ресурсів пов'язане з певними труднощами, перш за все технічного характеру, оскільки робота такого виду вимагає більш серйозного технічного оснащення аудиторного фонду.

Інтернет є ефективним інструментом при підготовці та проведенні занять і дає змогу полегшити процес оволодіння мовою та зробити його інтерактивним, більш цікавим та індивідуальним. Кількість форм та можливостей організації занять з використанням інтернет-ресурсів необмежена, все залежить від уяви викладача, від мотивації студентів та від взаємодії всіх учасників процесу. Крім виконання онлайн-вправ, провідне місце займає робота з блогами, тобто веб-сайтами, де автор може розмістити важливу на його думку інформацію, або прокоментувати актуальні події. Таким чином виникає можливість дискусії між читачами, тобто реалізується комунікативний аспект навчання. Зазвичай, блоги досить швидко реагують на різноманітні актуальні події, традиційно в порталах онлайн-версій відомих політичних, суспільних видань. Поширеною є також така форма навчання як комбіноване навчання (Blended Learning), яка поєднує різні навчальні форми: навчання з використанням комп'ютера, підручників, різних додаткових матеріалів. При цьому передбачається оптимальне використання найбільш ефективних елементів, запроваджених форм навчання. Така форма роботи представляє собою певну «суміш» методичних розробок та медіазасобів. Такий метод все більше і більше впроваджується в навчальний процес. Підкастинги дають можливість працювати з аудіо- та відеоматеріалами. Оволодіння навичками роботи з сучасними інтернет-формами навчання не передбачає труднощів, оскільки все необхідне програмне забезпечення є досить доступним.

Отже, викладання іноземних мов з використанням інтернет-ресурсів сприяє розвитку нових компетенцій студентів, дає можливість реалізації їх творчих

здібностей, мотивації до вивчення предмету, а також до самостійної роботи, що є важливим фактором з огляду на реформу в галузі освіти.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кожевина И.В. (Купянск)

Одной из возможностей решения данной проблемы является использование технологии интерактивного обучения. Технологию интерактивного обучения можно определить как совокупность способов целенаправленного усиленного междисциплинарного взаимодействия педагога и учащихся, последовательная реализация которых создает оптимальные условия для их развития.

Интерактивное педагогическое взаимодействие характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, их коммуникации, сменой и разнообразием видов деятельности, форм и приемов, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности и состоявшегося взаимодействия.

Ведущими признаками и инструментами интерактивного педагогического взаимодействия являются: полилог, диалог, мыследеятельность, смыслотворчество, междисциплинарные отношения, свобода выбора, создание ситуации успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, рефлексия и др.

В педагогической интерпретации полилог — это возможность каждого участника педагогического процесса иметь свою индивидуальную точку зрения по любой рассматриваемой проблеме; готовность и возможность для участников высказать эту точку зрения.

Диалог предполагает восприятие участниками педагогического процесса себя как равных партнеров, субъектов взаимодействия.

Мыследеятельность как сущностный признак интерактивных методов заключается в организации интенсивной мыслительной деятельности педагога и учащихся; организация педагогом самостоятельной познавательной деятельности детей; организация проблемного обучения; самостоятельное выполнение учащимися разнообразных мыслительных операций.

Смыслотворчество является процессом осознанного создания учащимися и педагогом новых для себя смыслов, содержания предметов и явлений окружающей действительности по обсуждаемой проблеме.

Свобода выбора учащихся и педагога состоит в их сознательном регулировании и активизации своего поведения, педагогического взаимодействия, которые способствуют оптимальному развитию, саморазвитию.

Создание ситуации успеха заключается в целенаправленном создании педагогом комплекса внешних условий, способствующих получению учащимися удовлетворения, радости, проявления спектра положительных эмоций и чувств. Это заключается также в умении педагога при оценке деятельности учащихся подчеркнуть ценность, неповторимость, значимость достигнутого результата, индивидуальных достижений личности, стремление отметить и подчеркнуть позитивные изменения в состоянии развития учащегося.

Классифицировать интерактивные методы можно по их ведущей функции в педагогическом взаимодействии на методы:

- создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации;

- организации обмена деятельностью;
- организации мыследеятельности;
- организации смыслов творчества;
- организации рефлексивной деятельности.

Использование в педагогическом процессе технологии интерактивного обучения - необходимое условие оптимального развития и тех, кто учится, и тех, кто учит.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ) НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ

Косовська О. Б. (Харків)

Сучасний світ, у якому про снігопад на вулиці дізнаються під час спілкування «в контакте», а не глянувши у вікно, не можливо уявити без сучасних технологій. Подобається нам це, чи ні, проте технології стали невід'ємною частиною нашого життя. А діти, які є більш емоційними, схильні сприймати усі новинки набагато швидше. Ми можемо говорити про "плюси" чи сперечатися про "мінуси", проте не можемо ігнорувати чи недооцінювати сучасні технології. І набагато краще використовувати з максимальною ефективністю та користю їх переваги. Тому зараз уже неможливо уявити школу та уроки без використання сучасних інформативно-комунікативних технологій. Однією з них і є інтерактивна (або як її ще називають, мультимедійна) дошка.

Що ж являє собою інтерактивна дошка? Інтерактивна дошка - це гнучкий пристрій, що об'єднує в собі простоту звичайної маркерної дошки з можливостями комп'ютера. У комбінації з мультимедійним проектором вона стає великим інтерактивним екраном, одним дотиком до поверхні якого можна відкривати будь-який комп'ютерний додаток або сторінку в інтернеті й демонструвати потрібну інформацію або просто малювати. Усе, що ви намалювали чи написали, програмне забезпечення інтерактивної дошки дозволяє зберегти у вигляді комп'ютерних файлів, роздрукувати, послати по електронній пошті, навіть зберегти у вигляді Web-сторінок і розмістити їх в інтернеті.

Якщо говорити конкретно про уроки німецької мови, то використання інтерактивної дошки може бути доцільним і ефективним у багатьох випадках.

Розпочинаючи нову тему, вчитель може підібрати чи створити презентацію, яка дасть учням уявлення про неї та викличе інтерес до вивчення цієї теми, і продемонструє її за допомогою мультимедійної дошки.

Незамінним помічником є інтерактивна дошка і у вивченні лексики. Функції демонстрації зображень, "тягни та кидай", позначення відповідностей та закриття об'єктів можна ефективно використовувати не лише при введенні нових слів (наприклад: зображення замість банального перекладу), а і у вправах на закріплення лексики (наприклад: класифікація слів, кросворд, Lückentext та ін.).

Опрацьовуючи тексти для читання та аудіювання, інтерактивна дошка дає нам змогу різноманітно потренувати чи перевірити розуміння прочитаного та прослуханого. Так, вчитель може запропонувати учням заповнити таблицю, в якій відсутня інформація з тексту, чи розмістити фрагменти тексту у вірному порядку.

За допомогою функції "тягни та кидай" учні можуть знайти відповідність картинок певним абзацам, тощо.

При вивченні граматичних тем інтерактивна дошка дає змогу візуалізувати граматичні конструкції чи правила, демонструвати чи створювати разом з учнями граматичні таблиці та схеми, а також ефективно виконувати різноманітні вправи на закріплення та повторення граматичного матеріалу. І це ще далеко не всі можливості використання мультимедійної дошки на уроках німецької мови.

Звичайно є вчителі, скептично налаштовані до використання інтерактивної дошки. І цьому є пояснення. Перш за все, це ціна цього пристрою. На жаль, далеко не кожна українська школа може дозволити собі придбати хоча б одну мультимедійну дошку. Існує також небезпека того, що урок, на якому використовується інтерактивна дошка буде занадто фронтальним, тобто зосередженим на цій дошці. Крім того ясно, що вчителі повинні мати навички роботи на комп'ютері та з інтерактивною дошкою.

Але ті, хто мав змогу використовувати мультимедійну дошку на своїх уроках, переконані у перевагах роботи з нею. Використання мультимедійної дошки підсилює подачу матеріалу, розвиває мотивацію, надає більше можливостей для взаємодії в класі. Наочність і інтерактивність - ось основна перевага мультимедійної дошки.

ВОЗМОЖНОСТИ АДАПТАЦИИ ОПЫТА АМЕРИКАНСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Костина Н.И., Костина Д.М. (Белгород)

Растущая взаимосвязь и взаимозависимость стран и народов современного мира, интернационализация экономики, науки и культуры, обострение глобальных геополитических проблем делают невозможным их решение без выхода за национальные рамки и государственные границы. Область образования не является исключением, и поиск новых путей развития отечественной высшей школы, новой образовательной парадигмы, соответствующей тенденциям развития нашего общества, невозможен без тщательного анализа мирового педагогического опыта.

В этой связи опыт высшей школы США, в частности опыт организации и использования рейтинговой оценки студентов представляет несомненный интерес.

Первоначально отношение преподавателей американских вузов к анкетированию студентов по поводу качества их преподавания и профессионального мастерства было достаточно негативно, и этому есть ряд объективных и субъективных причин: несмотря на то, что вузовские преподаватели США в основной своей массе заинтересованы в совершенствовании преподавания, вероятность того, что их учебные действия будут оценены студентами, создает достаточно травматичную ситуацию. Это частично объясняется тем, что американские преподаватели социализированы в нормах конфиденциальности и академической свободы, и появление в аудитории членов оценочной комиссии иногда трактуется как нарушение преподавательской

автономности и свободы; студенты еще не имеют достаточного опыта, их суждения и оценки зачастую поверхностны и ошибочны, иногда они предвзяты, и на их мнение нельзя положиться; на достоверность и надежность студенческих оценок могут оказывать влияние ряд факторов, среди них – полученные у данного преподавателя оценки, личное положительное или отрицательное отношение к нему, объем подготовки к его занятиям, трудность читаемого им курса; проведение рейтинговой оценки может привести к проблемам морального плана, так как низкий рейтинг преподавателя иногда приводит его к потере веры в собственные силы, более того, молодые преподаватели могут потерять уважение к своим более опытным коллегам, получившим низкие баллы; проведение рейтинговой оценки может привести к появлению у студентов чувства вседозволенности, так как у них порой появляется уверенность в том, что именно они решают судьбу преподавателя.

Однако существует и противоположная точка зрения на студенческую рейтинговую оценку, и основные аргументы в ее пользу можно суммировать следующим образом: преподавателю чрезвычайно важно знать отношение обучаемых к тому, чему и как их учат и своевременно вносить коррективы в стратегию и тактику обучения; систематический сбор и анализ мнений студентов позволяет администрации по-новому оценить ситуацию, сложившуюся на отделениях и в вузе в целом, и, если это требует ситуация, разработать и реализовать систему мер по улучшению учебного процесса; проведение и анализ рейтинговой оценки инициирует интерес преподавателя к учебной работе, мотивирует его к совершенствованию профессионально-педагогического мастерства; систематическое изучение преподавателем результатов студенческих опросов позволяет ему диагностировать слабые места в своей работе и анализировать результаты своей профессиональной деятельности, что способствует развитию профессиональной рефлексии.

В целом, учитывая все аспекты данной оценочной технологии, следует признать, что опыт американской высшей школы при условии его творческой адаптации к реалиям российской образовательной системы, может оказаться полезным и востребованным.

МОТИВАЦІЙНИЙ ФАКТОР ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Котова А. В., Курницька Н. М. (Харків)

В останні роки стрімко збільшується кількість інформації, яку студенти мають засвоїти для успішного навчання у вищому навчальному закладі та використовувати у подальшій професійній діяльності. Водночас порівняно з системою навчання, що існувала в країні до введення Болонської системи, обсяг обов'язкових аудиторних занять зменшився. Саме тому на сучасному етапі розвитку вищої освіти все більше уваги приділяється організації самостійної роботи студентів з англійської мови, адже саме цей вид роботи дозволяє сформувати у майбутніх фахівців практичні навички, необхідні для подальшої

професійної діяльності, прищепити їм такі риси характеру як самостійність, старанність, відповідальність за свої дії.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що серед інших необхідних умов з організації ефективної самостійної роботи (оптимальне планування та керування, систематичний контроль) важливе місце посідає наявність мотиваційного фактору у студентів під час вивчення дисципліни.

З досвіду роботи бачимо, що студенти, які розуміють необхідність вивчення англійської мови для подальшої професійної діяльності та становлення як особистості, ретельно працюють як протягом аудиторних занять, так і під час виконання завдань з самостійної роботи. Разом з тим, студенти, які не бачать перспективи використання англійської мови у майбутньому, або виконують завдання формально, або не виконують їх взагалі.

Підвищенню мотивації щодо виконання самостійної роботи з англійської мови сприяють:

1. чіткі інструкції щодо виконання завдання та визначення алгоритму їх виконання;
2. посиленість вправ, що пропонуються для самостійної роботи;
3. наявність постійного та об'єктивного контролю з боку викладача;
4. усунення деструктивних факторів (авторитаризм викладача, перевантаження студентів завданнями);
5. зв'язок із життям (врахування інтересів молодих людей, спрямування на професійно-орієнтовану лексику тощо) [3].

Підвищенню мотивації під час виконання самостійної роботи студентів сприяють також використання інформаційних технологій, зокрема, персонального комп'ютеру та мережі Інтернет. Це пов'язано з наявністю якісних та цікавих електронних курсів, посібників та сайтів, які сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу. Мережа Інтернет та електронна бібліотека надає змогу студентам виконати реферативні дослідження не тільки з мовних проблем, а також з історії та культури народу, мова якого вивчається. Самостійна робота над публіцистичними текстами, збагачення професійної лексики здійснюється за допомогою сайтів англійськомовних країн. Також, студенти мають змогу спілкуватися з носіями мови в різноманітних чатах, форумах та т.і. [1].

Література

1. Гостева Т. Л. Електронний посібник з англійської мови для студентів педагогічного коледжу [Електрон. ресурс] / Т. Л. Гостева, Ю.О. Дем'янова – Режим доступу : www.confcontact.com/2009obraz/gosteva.htm -
2. Іщук Н.Ю. Використання інформаційно-телекомунікативних технологій в проектній методиці викладання іноземної мови майбутнім економістам / Н. Ю. Іщук // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі : міжпр. зв'язки : зб. наук. пр. – Вип. 14. – Харків : Вид-во ХНУ імені В. Каразіна, 2009. – С. 95-101.
3. Редун О. В. Роль самостійної роботи студентів у підвищенні мотивації вивчення іноземної мови [Електронний ресурс] / О.В. Редун – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/...13/redun.htm -

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Ковальова А. В. (Харків)

Інтеграція України в європейський освітній простір, процеси глобалізації в світовій спільноті та участь українських фахівців у міжнародних проектах вимагають від фахівця володіння іноземною мовою спеціального вжитку, бо повноцінний обмін науково-технічною інформацією без цього неможливий. Сучасні вимоги до фахівців стимулюють викладачів до пошуку нових підходів до викладання іноземної мови професійного спрямування.

Аналіз публікацій засвідчує наявність значної кількості наукових досліджень у напрямку інноваційних підходів до навчання іноземної мови у підготовці фахівців.

Професійна спрямованість має бути головною рисою навчання, бо вона ґрунтується на врахуванні потреб майбутніх фахівців. Сфера іноземної мови спеціального вжитку складається з наступних взаємопов'язаних компонентів: знання мови, комунікативних вмінь та професійного змісту. Мета викладача полягає у поступовому збільшенні мовних знань студентів з основ фаху та розвитку комунікативних вмінь, притаманних професійній діяльності. Навчання має спиратися на специфічний зміст, пов'язаний з певною фаховою сферою.

Сучасні вимоги до майбутніх фахівців передбачають вміння проводити презентацію іноземною мовою. Методика навчання презентації англійською мовою базується на загальних принципах сучасної системи викладання мови професійного спрямування. Принципи мотиваційної достатності у навчанні, культурологічності навчання, практичної реалізації комунікативної компетенції, проблемності, автономії творчої навчальної діяльності можна досягти за умови належної організації викладання з використанням завдань на досягнення мети, які забезпечують особистісне самовираження студентів засобами мови.

Інтерактивні технології та методики викладання, у яких закладено розвиваючий потенціал, створюють необхідні передумови для розвитку мовленнєвої компетенції студентів, здатності вдосконалювати професійну та загальну культуру спілкування. Базовим принципом інтерактивного методу є принцип колективної взаємодії, тобто досягнення студентами комунікативних цілей відбувається через професійну та соціально-інтерактивну діяльність.

На сучасному етапі реалізація інноваційних підходів до викладання іноземної мови спеціального вжитку неможлива без проблемного підходу, головною метою якого є створення проблемних ситуацій (педагогічних, психологічних, професійних). Проблемний підхід залучає студентів до дослідницької роботи, ведення дискусії, формує дослідницькі вміння.

Як свідчить аналіз сучасних методичних особистісно-орієнтованих підходів до викладання іноземної мови професійного спрямування, однією з найбільш поширених інноваційних технологій є метод проектів, який розглядають як цілісну педагогічну систему. Побудова навчання на творчому засвоєнні знань у процесі самостійної, індивідуальної або групової діяльності для виконання фахового завдання з презентацією результату є основою цієї системи.

Використання комп'ютерних технологій радикально змінило саму концепцію навчання мов, роблячи його значно інтенсивнішим. Одним з нових підходів є змішане навчання, в якому використання Інтернету органічно вбудовано в навчальний процес.

На сучасному етапі модернізація процесу викладання іноземних мов професійного спрямування у вищій школі триває, йде активний пошук шляхів його вдосконалення. Переваги надаються інтерактивним технологіям, які сприяють розвитку пізнавальної та творчої активності студентів, формуванню комунікативної, мовленнєвої та міжкультурної компетенцій у середовищі, близькому до професійної сфери діяльності.

Збільшені фахові вимоги до випускників і реалії життя ставлять перед викладачами завдання і надалі вивчати та впроваджувати в навчальну практику найбільш ефективні методики і технології, поєднувати традиційні та інноваційні методи у викладанні дисципліни.

Література

1. Мартан Ж.-П., Ратнер Ф.А., Рахімова А.Е. Використання методу «Учіння через навчання» на уроках іноземних мов / Ж.-П. Мартан, Ф.А. Ратнер, А.Е. Рахімова // Інозем. мови в школі. – 2007. – №6. – С.2.
2. Полат Е.С. Метод проектів на уроках іноземного мови / Е.С. Полат // Іностр. яз. в школі. – 2000. – №2. – С.3-10.
3. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. Методика навчання англійської мови для ділового спілкування / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко : Учебное пособие. – К.: Ленвіт, 2004. – С.60-65.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Крутогуз І.В. (сміт Солоницівка Дергачівського району Харківської області.)

Трансформаційні процеси, що відбуваються в освітній сфері України, вихід її до європейського та світового простору спонукають переглянути окремі усталені погляди на зміст навчання. Особливо вони торкнулися іноземної мови, оскільки для цього з'явилися об'єктивні чинники. Насамперед, це певна зміна пріоритетів держави у міжнародній сфері, пов'язаних з тенденціями на активізацію політичних, економічних і соціальних видів діяльності, в яких іноземна мова відіграє важливу роль засобу міжкультурного спілкування.

В середині XVII століття Ян Амос Коменський сказав: «Юнацтво має здобувати освіту не позірну, а справжню, не поверхневу, а ґрунтовну, тобто, щоб розумна істота – людина привчалася керуватися не чужим розумом, а своїм власним, не тільки вчитувати з книжок і розуміти чужі погляди на речі чи навіть завчити і відтворювати їх у цитатах, але розвивати в собі здатність проникати в суть речей і виробляти справжнє розуміння та використання їх» [1:30]. Надзвичайно актуальна думка, хоча їй більше трьохсот років.

Головною метою будь-якої системи освіти є розвиток особистості учня, ставлення до нього як до свідомого, відповідального суб'єкта, який усвідомлює свою гідність і поважає інших людей. У досягненні саме такої мети вбачається висока місія вчителя іноземної мови: учити молодь вільно висловлювати власну думку, бути здатним до повноцінного спілкування та толерантного сприйняття

інших. Саме середня школа є тією освітньою установою, де формуються базові механізми іншомовної комунікації, які у майбутньому наші випускники зможуть розвивати і удосконалювати залежно від індивідуальних потреб. Школа готує молодь до самонавчання упродовж усього життя. Отже профілізація навчання старшокласників відкриває можливості для виховання активної громадянської позиції.

Профільне навчання – це вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів, здібностей учнів, створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, неперервної освіти впродовж усього життя. З огляду на стрімку всеохоплюючу інформатизацію сучасного суспільства функції вчителів теж змінюються. «Потрібно не передавати знання, а насамперед вчити учнів користуватися ними» [2:30]. Так, невід'ємною складовою профільного навчання є до профільна підготовка (8-9 класи), яка здійснюється з метою професійної орієнтації учнів, сприяння у виборі ними напрямку профільного навчання у старшій школі через поглиблене вивчення предметів, курси за вибором, факультативи, предметні гуртки, наукові учнівські товариства, МАН, предметні олімпіади, профільна орієнтація, інформаційна робота. Отже знання лише мови зараз є недостатнім для успішного і активного входження в іншомовний соціум. Для цього потрібні ще й інші механізми, які забезпечують певну соціалізацію у ньому.

Як показує досвід стосовно вивчення іноземної мови це означає, що на уроках іноземної мови необхідно впроваджувати особистісно-орієнтоване спілкування, давати можливість дитині випробувати себе в різних видах творчості. «Саме цьому сприяють поряд з відомими активними формами роботи, технології інтерактивного навчання» [3:80]. Перевагу надається інтерактивній технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань. «Головний принцип полягає в тому, щоб творити урок, як режисер творить спектакль» [4:25]. Учень навчається успішно саме тоді, коли йому цікаво і тоді процес оволодіння іноземною мовою стає творчістю.

Таким чином, працюючи саме у такий спосіб, потрібно спрямовувати навчання іноземної мови на самовдосконалення молодої людини, на реалізацію її морального потенціалу, бажання і вміння спілкуватися з представниками різних країн, маючи прекрасний засіб взаєморозуміння – іноземні мови.

Література

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. – М. 1985, 205 с.
2. Редько В. Новітні педагогічні технології – у практику школи // Іноземні мови в навчальних закладах /В. Редько, О. Кохан, Л. Калініна, І. Самойлюкевич. – 2007. - № 1. – с. 27-31.
3. Савченко О.Я. Складові реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Біб з освіт.політики / За заг.ред. О.В. Оварчук. –К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
4. Татаріна С. Інтерактивні технології навчання на уроках французької мови // Le français /С. Татаріна. – 2005. - №21.

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ

Крижановська В. П. (Миколаїв)

В умовах сучасного розвитку суспільства, на фоні проведення освітніх реформ особливого значення набуває інноваційна діяльність, спрямована на пошук різноманітних педагогічних новацій. Постає необхідність впровадження таких методик, які б більш ефективно розкривали потенціал студентів, їх інтелектуальні, творчі якості, сприяли підвищенню мотивації до навчання, активізували пізнавальну діяльність та спонукали до творчого пошуку та самовдосконалення. До таких інноваційних технологій відносять проектне навчання. В основі даного методу лежить розвиток пізнавальних навичок та критичного мислення, вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Метод проектів орієнтований на самостійну діяльність студентів, яка виконується протягом певного відрізка часу; він спрямований на вирішення певної проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, вмінь з різних наукових та творчих галузей.

Робота над проектом може проводитися індивідуально або в групі. До переваг персональних проектів можна віднести наступні фактори:

- план роботи над проектом може бути вистроєний та відстежений з максимальною точністю;
- формування у студента почуття відповідальності, оскільки виконання проекту залежить лише від нього;
- набуття досвіду на всіх етапах виконання проекту – від задуму до підсумкового результату;
- формування важливих вмінь та навичок (дослідницьких, презентаційних, оцінювальних).

У свою чергу переваги групових проектів підкреслюють такі чинники:

- формування навичок співробітництва;
- проект може бути виконаний більш ґлибоко і різносторонньо;
- на кожному етапі роботи над проектом, як правило, є свій ситуативний лідер: лідер-генератор ідей, лідер-дослідник, лідер-оформлювач продукту, лідер-режисер презентації; кожний студент, в залежності від своїх сильних сторін та якостей, активно включається в роботу на певному етапі;
- в рамках проектної групи можуть бути створені підгрупи, що пропонують різноманітні шляхи вирішення проблеми, ідеї, гіпотези, точки зору; елемент змагання між ними, як правило, підвищує мотивацію та позитивно впливає на якість виконання проекту.

При виборі об'єктів проектної діяльності викладач має враховувати необхідні вимоги для здійснення даного способу практичного навчання, серед яких найбільш суттєвими є:

- підготовленість студентів до даного виду діяльності;
- інтерес до проблеми;
- здобуття нових знань, необхідних для виконання проекту;
- практична направленість і значущість проекту;
- творча постановка завдання;

- практична здійсненність проекту.

Необхідно також забезпечити умови проектної діяльності: можливість використання, застосування отриманих знань, умінь та навичок; відповідність навчального завдання індивідуальним можливостям учнів; наявність необхідних матеріально-технічних засобів; залучення освітніх ресурсів та навколишнього середовища.

Результатами виконаних проектів можуть бути об'єкти, системи, технології будь-яких сфер діяльності суспільства. Якщо це теоретична проблема, то її конкретне рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження.

Технологія проектного навчання сприяє засвоєнню студентами алгоритму інноваційної творчої діяльності, створенню педагогічних умов для розвитку креативних здібностей і якостей.

РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

Кудрявцев В.С. (Харків)

Відповідно до Програми Ради Європи «Language learning for international citizenship», учасницею якої є Україна, та згідно з діючими Програмами вивчення англійської мови є актуальним питання складання окремого додаткового активного теоретично-практичного курсу з англійської мови для особливо обдарованих у мовному напрямі учнів задля ознайомлення школярів із сучасними тенденціями методики вивчення іноземних мов, мовного «розкріпачення», підготовки до подальшої соціалізації, самовдосконалення, науково-дослідницької роботи з використанням англійської мови, підготовки учительських «асистентів» для активної співучасті у навчальному процесі.

Роботу з обдарованими учнями зорієнтовано на розвиток творчого наближення дітей до оволодіння англійською мовою, вдосконалення навичок активного вживання та розширення отриманих знань з іноземної мови, розвиток мовної обдарованості школярів на підґрунті особистісно зорієнтованого підходу.

Програма курсу (40 годин) охоплює мовленнєву, мовну, соціокультурну та стратегічну компетенції з таких видів діяльності як читання, письмо, аудіювання, говоріння та переклад з виведенням дітей від продуктивного до творчого рівня володіння іноземною мовою.

Заняття побудовано на нестандартних методиках навчання, що передбачають проведення роботи у малих референтних групах з впровадженням теоретичної, психологічної та практичної підготовки учнів до виконання творчих завдань які випереджають програмний рівень. Це дає вчителю можливість у подальшому залучати дітей до процесу навчання однокласників і безумовно є стимулом для підвищення інтересу щодо оволодіння іноземною мовою для всіх учнів.

Під час проведення занять передбачено використання друкованих, аудіо та відео матеріалів, як автентичних, так і розроблених в Україні, що мають гриф Міністерства освіти і науки України а також відповідають віковим психологічним та соціокультурним особливостям учнів.

Програма курсу включає в себе орієнтовне календарно-тематичне планування та основні методичні рекомендації .

Література

1. Арутюнов А.Р., Игровые задания на уроках русского языка. / А.Р. Арутюнов, П.Г.Чеботарев, Н.Б.Музруков. – М. : Русский язык, 1988. – 216 с.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка. - М.: Вышэйша школа, 1999. – 522с.
3. Ивин А.А. Искусство правильно мыслить. /А.А. Ивин. – М. : Учебная книга, 1988. - 146 с.
4. Родари Д. Грамматика фантазии / Д. Родари. – М. : Радуга, 1977. – 206 с.
5. Якубовская Т., Соционика. Как разобраться в себе. /Т. Якубовская. – М. : Астрель, 2001. – 286 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС

Кушнір Н. Л. (Харків)

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів навчання і виховання дітей. Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – педагогічна інноватика (лат. *innovatio* – оновлення, зміна). Її аналіз, оцінки конкретних реалій мають непересічну цінність і для педагогічної практики, особливо для налаштованих на творчість педагогів.

Інноваційне (лат. *innovatio* – оновлення, зміна) навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна і освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку форм мислення, творчих здібностей, високих соціально адаптованих можливостей і особливостей особистості. Дослідження психологів засвідчують, що в молодшому шкільному віці необхідна присутність сюжетно-рольової гри. Навчальна гра задовольняє найбільш актуальні для дитини потреби в спілкуванні, емоціях, русі. Переважно групові форми ігор найповніше забезпечують адаптацію школярів до нового соціального середовища. Ігри мотивують мовленнєву діяльність учнів. За рахунок багаторазового ігрового сприйняття та відтворення навчального матеріалу забезпечується стійке запам'ятовування лексичних одиниць та граматичних структур. Підключення ігрових та музичних компонентів, елементів драматизації сприяє створенню творчої атмосфери інтелектуальної діяльності на уроках, що значно підвищує ефективність мимовільних процесів сприйняття, уваги та пам'яті. Особливе значення має створення сприятливого психологічного клімату на уроках. Саме в молодшому шкільному віці проявляються такі негативні форми дитячої безпосередності як нестриманість, упертість, примхливість, дратівливість, пустотливість і т.д. [4, с. 10]. У зв'язку з цим створення доброзичливої, сприятливої емоційної атмосфери на уроках, яка позитивно впливає на ефективність і стратегію навчальної діяльності учнів, є, на мою думку, дуже важливим завданням учителя.

Сьогодні комп'ютер все більше входить до найближчого інтелектуального оточення дитини, сприяє розвитку розумових здібностей, активному й свідомому набуттю знань і вмінь, зацікавленості у навчанні. Завдяки застосуванню елементів інформаційної культури у початковій школі маленьким учням цікаво і весело вчитись, і це є велінням часу. Комп'ютер стає їх другом і помічником у багатьох корисних справах. Удало підібрані комп'ютерні програми, як правило,

забезпечують розвиток творчих здібностей дітей, їх інтересів, вмінь і навичок, є найпотужнішими джерелами розвитку пізнавальної активності та інтелектуальних почуттів дитини. Комп'ютерні ігри повинні складати основну частину уроку, яка продовжується 12-15 хвилин, як передбачено гігієнічними вимогами щодо тривалості використання комп'ютерних технологій. [6, с. 5] За допомогою комп'ютерних програм молодші школярі вивчають комбінаторику, вчаться будувати і конструювати, причому кожний учень має змогу вчитися у своєму стилі. Гра стимулює процес пізнання і навчання дітей. А також привчає їх до сумлінної праці.

Отже, ми можемо зробити висновок, що гра – це праця. У процесі гри в дітей виробляються навички зосередження, самостійного мислення, розвивається увага, дисципліна. Введення в урок ігор чи ігрових моментів робить навчання цікавішим, створює в дітей бадьорий настрій, полегшує подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу. Нетрадиційний урок – це творчість, самобутність, мистецтво вчителя. Лише слід пам'ятати що такі уроки не можна проводити надто часто, не варто серйозну справу навчання перетворювати на суцільну гру. Дидактична гра – це не самоціль на уроці, а засіб навчання і виховання. Гру не варто змішувати з розвагою. Вона має бути лише засобом виявлення рівня знань, умінь, навичок.

Література

1. Бігич О. Б. Вправи з навчання техніки читання та письма англійською мовою на початковому ступені. – К. : Ленвіт, 2000. – 47 с. 2. Дичківський І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К. : Академвидавництво, 2004 – 92 с. 3. Ельконін Д.Б., А.Л. Венгер. Особливості психологічного розвитку дітей 6-7 річного віку. – М., 1998. – 65 с. 4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М. : Просвещение, 2000. – С. 9 – 12. 5. Отдатчикова Л. Нетрадиційні форми навчання // Сільська школа. – 2008. – №11 (23). – С. 12 – 14. 6. Поліщук В.М. Поведінкові прояви в дітей дошкільного і раннього шкільного віку // Початкова школа. – 1996. – №12. – С. 2 – 5. 7. Рекун Г. Т. Вивчення інформатики в початковій школі // Початкова школа. – 2000. – № 21-22. – С. 5 – 8. 8. Савченко О.Я. // Сучасний урок у початкових класах // К. : Магістр S, 1997. – 56 с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ 5-6 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Кузьмина В.С., Меркулова Т.К. (Харьков)

Основным учебным материалом при изучении иностранного языка на занятиях по домашнему чтению в средней школе являются адаптированные тексты, отбор которых происходит в соответствии с определенными критериями. Тексты для домашнего чтения должны быть не только информативными, но и увлекательными, чтобы ученики могли удовлетворить свои познавательные потребности, при этом получая удовольствие от чтения и обсуждения прочитанного. Тексты должны также отвечать интеллектуальному, лингвистическому и психологическому уровню читателей, и, если они подобраны удачно, стимулировать языковую активность учащихся.

Адаптация художественного произведения с целью облегчения его понимания и адекватного восприятия носителями иной языковой культуры выступает как комплексный процесс, в котором авторы адаптации стремятся учесть как *языковой*, так и *коммуникативный* аспекты. К языковым аспектам адаптации относятся (1) *лексическая адаптация*, которая производится путём замены редко употребляемых или устаревших слов и выражений на более простые, входящие в обязательный словарный запас потенциального читателя и (2) *грамматическая адаптация*, которая заключается в упрощении грамматических конструкций с целью достижения понимания на уровне предложения и связного текста. [2]

Адаптация аутентичных художественных текстов предполагает сокращение объема незнакомой лексики и грамматических конструкций, не входящих в базовый уровень читателей, возможную замену новых слов на синонимы, знакомые учащимся, в добавлении слов, помогающих эксплицировать смысл фраз, при этом сохраняя структуру и стилистические особенности оригинального текста. Адаптация может быть *сильной*, когда происходит «общее качественное изменение речевой структуры текста», то есть автор адаптации пересказывает его своими словами, или *средней*, когда в текст вносятся существенные изменения «за счет мелких сокращений и синонимических замен трудных мест» [1]. Приемы адаптирования включают в себя следующие действия: *исключение, перестановку, добавление, замену, инверсию и редукцию* [2].

Нами была выбрана книга для домашнего чтения для учащихся 5-6 классов средних школ с углубленным изучением английского языка «Следуйте за автобусом» Пэт Хатчинз (Pat Hutchins *Follow that Bus!*) [3]. Эта книга, на наш взгляд, отвечает всем необходимым требованиям для детей среднего школьного возраста.

Приведем примеры адаптирования данного литературного произведения:

	Original	Adaptation
замена	The children of Class 6 <i>peered anxiously</i> out of the windows of the school bus...	The children of Class 6 <i>looked</i> nervously out of the windows of the school bus as the church clock struck nine.
редукция	"I <i>had a copy made</i> especially for you in case <i>mine got mislaid</i> , and I put both of them in the holdall.	"I <i>made</i> a copy especially for you in case I lost mine, and I put both of them in the bag.
добавление	In fact I distinctly remember taking my lunch box out so I could get at my purse <i>for the bus fare</i> ."	In fact I clearly remember taking my lunch box out so I could take my purse <i>to pay for the bus</i> ."
исключение	And as the school bus bounced forward <i>in pursuit</i> of the 24 bus,...	And as the school bus ran forward to catch the 24 bus,...

Литература:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб: Златоуст, 1999. – 472 с.

2. Брыгина А.В. Лингвистические принципы адаптирования художественного текста : / А.В. Брыгина. Дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 : Москва, 2004 200 с. РГБ ОД, 61:05-10/792. 3. Pat Hutchins Follow That Bus –Fontana Lions 1977.-102 p.

СОЗДАНИЕ УЧЕБНО-РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ НА ОСНОВЕ НЕРАЗВЕРНУТЫХ И ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ ГРУППОВОГО ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кузнецова Л.Е. (Харьков)

Проблема создания на уроке условий, приближенных к реальному общению, остается одной из центральных в методике обучения устной речи. Важнейшей стороной реальной коммуникации является речевая ситуация — такие условия и обстоятельства, которые, являясь личностно-значимыми для говорящего, побуждают его к речевой деятельности, определяют программу, содержание и языковое оформление высказываний.

Критерием естественности учебно-речевых ситуаций следует считать их способность создавать естественную коммуникативную мотивацию, т. е. вызывать у учащихся реальную потребность в осуществлении иноязычной речевой деятельности.

Сущностью речевой деятельности является активный и целенаправленный процесс порождения и приема некоторого смыслового содержания.

Вот некоторые способы стимулирования естественного иноязычного общения в группе с помощью специально подобранных текстов проблемного характера. Их можно охарактеризовать как «тексты с неразвернутой ситуацией». Это логические задачи, построенные в виде «загадочных» ситуаций. В их основе лежат факты и события повседневной жизни.

Процесс творческого мышления захватывает учащихся, превращается в увлекательную игру, а желание высказать свою версию создает естественную речевую ситуацию.

В тезисах приводится несколько примеров историй-загадок для использования на уроках иностранного языка.

Как она догадалась?

«На улице Риволи одна дама остановила такси, сказала шоферу адрес и села в машину. Тут же она начала болтать без умолку. Через четверть часа шофер потерял терпение и обратился к пассажирке: «Мадам, вы напрасно разговариваете со мной. Я совершенно глухой, и сегодня, как назло, мой слуховой аппарат не работает». Дама замолчала, к удовольствию шофера. Когда дама вышла из машины около своего дома и такси уехало, она поняла, что шофер вовсе не был глухим. Как она догадалась, что водитель обманул ее?»

(Ключ: Если бы водитель был глухим, то как он мог бы слышать, куда нужно везти даму?).

Предложенные проблемные ситуации можно использовать не только для группового обсуждения на уроке, но и для организации викторин типа «брейн-ринг».

Притягательная сила и эффективность работы с такими текстами прежде всего в том, что создается действительно естественная ситуация общения, которая опирается на реальные потребности подростков.

Во-вторых, обдумывание проблемной ситуации вызывает напряженную внутреннюю речемыслительную активность, независимо от того, реализуется ли она потом во внешней речи.

Я часто использую на уроках короткие истории юмористического содержания, шуточные сценки (скетчи).

Все эти виды работы создают мотив для аудирования, демонстрируют ситуативное употребление изученного языкового материала.

На конкретном материале я опишу следующие виды работы с текстами юмористического содержания:

- прогнозирование заключительной реплики и инсценирование диалога;
- развитие реплик диалога в предложенной ситуации;
- ролевая игра-полилог с «развертыванием» ситуации.

Таким образом, с помощью предложенных приемов можно организовать на уроке управляемое, но самостоятельное и творческое общение в учебных ситуациях, приближенных к естественным. Такие учебно-речевые ситуации обладают большим мотивационным эффектом.

Литература

1. Алхазисвили А. А. Основы овладения устной иностранной речью.— К.: Просвещение, 1988. 2. Вишневский Е. И. К проблеме развивающей функции процесса обучения иностранному языку в школе // Иностр. языки в школе.— 2004.— № 6.

Гарднер М. Есть идея! — М.: Мир, 1982. 3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке.— К.: Просвещение, 2001. 4. Козычева Э. П. Квизы как одно из средств создания внутренней мотивации говорения // Иностр. языки в школе.— 1999. 5. Watkins Floyd C., Martin Edwin T- Practical English Handbook-Boston, 1961.— 137 p. 6. Dictionnaire de didactique des langues(dirigé par R.Galisson. – Paris: Hachette, 1999. – 612 p.

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У РАМКАХ ІНТЕГРОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ланова А.М. (Харків)

Психологи розглядають поняття «міжпредметні зв'язки», спираючись на специфіку свого предмету, дидактики і методисти визначають «міжпредметні зв'язки» або як дидактичну умову, або як принцип дидактики; фізіологи трактують його, виходячи з фізіологічних процесів в організмі людини, тощо.

Міжпредметні зв'язки – загальнодидактичне поняття, що має різний статус в дидактиці залежно від рівня вивчення навколишнього світу.

У педагогічній літературі існує більш ніж 30 визначень категорії «міжпредметні зв'язки», існують різні підходи до їх педагогічної оцінки і різні класифікації.

Міжпредметні зв'язки є важливою умовою і результатом комплексного підходу в навчанні і вихованні школярів. Знання тільки свого предмету не дає можливості творчого навчання. Кожен педагог, в якому б учбовому закладі він не працював, добре знає, що від створення активності в навчанні багато в чому залежить успіх уроку, лекції, бесіди, будь-якого виховного заходу. Завдяки застосуванню на практиці знань з інших областей науки їх навички конкретизуються, стають більш життєвими.

Формування комунікативної компетенції в процесі навчання іноземної мови відбувається при використанні відомостей з різних галузей знань. Тому закономірним є пошук взаємодії предмета «іноземна мова» з рідною мовою, географією, історією, предметами художнього циклу (образотворче мистецтво, музика), екологічним та естетичним вихованням.

Оскільки соціокультурні теми, що впроваджуються через мовну і мовленнєву змістовні напрямки, забезпечують входження учнів у соціокультурний простір, тобто формують культурну і частково предметну компетенцію, зв'язок мови із суміжними предметами має органічно доповнити процес всебічного розвитку школярів. Міжпредметні зв'язки розширюють знання школярів, формують їхню комунікативну компетенцію. При цьому залежно від мети, значення та способу застосування позамовний матеріал може носити інформаційний характер або служити для мовленнєвого розвитку учнів.

Самостійна робота з міжпредметним матеріалом активізує пізнавальну і розумову діяльність учнів, заохочує до подальшої наукової діяльності, поглиблює інтерес не лише до мови, а й до інших предметів, орієнтує дітей на вибір майбутньої професії.

При поданні матеріалу зі країнознавства доцільним є викладання великими блоками за допомогою методу моделювання. Одним з видів моделювання є колаж. Колаж – наочний допоміжний засіб навчання, методичний прийом, який передбачає послідовне нарощування лексичного фону певного поняття та створює наочно-смисловий схемо-технічний образ. Отже, разом з розвитком та вдосконаленням навичок і вмінь відбувається інтенсивне накопичення знань, а також фактичного матеріалу, що сприяє розширенню кругозору та підвищенню ерудиції.

Отже, формування комунікативної компетенції учнів можливе лише завдяки всебічному їх розвитку в процесі мовного навчання, що досягається в тому числі і через широке, систематичне і цілеспрямоване застосування міжпредметних зв'язків.

Подальше поліпшення системи багатобічних міжнаочних зв'язків припускає і подальше вдосконалення шляхів їх реалізації: планування цієї роботи в школі; координацію діяльності всіх учасників педагогічного процесу; ефективне використання міжпредметних (комплексних) семінарів, екскурсій, конференцій; розширення практики бінарних уроків, на яких можуть вирішуватися вузлові світоглядні проблеми засобами різних учбових предметів і наук одночасно, за участю двох або декількох вчителів.

JOKES AS AN INTERACTIVE WAY OF TEACHING ARTICLES

Lastovka Ch.I., Sharun Yu.F. (Kharkiv)

This paper focuses on one of the most challenging and important grammar phenomena – the article. Some of the rules that govern article usage are very subtle that is why only years of experience with the language will enable a student to understand and apply these rules. Anyway, there is an obvious need to find a more visual way which will facilitate this complicated material, help to avoid monotony and will also add the element of unexpectedness both to the process of teaching and studying.

One of the main methodological difficulties is that learning the usage of articles goes on without the dependence on the native (Russian or Ukrainian) language where articles do not exist. Another difficulty is in the complexity of determining the grammatical meaning of articles that are the main means of expressing the category of definiteness or indefiniteness in the English language. At the same time the frequency of article usage, which is explained by their morphological function of the definiteness of the noun and their role in forming functional perspective of the sentence, makes the learning of the correct article usage a task of the paramount importance [1, p. 4].

Because of the fact that the role of the article is often secondary or supplementary, students do not pay much attention to this complicated grammar phenomenon. In order to make the process of learning more interesting and, consequently, to show students how important this part of speech is jokes can be used as a new way of teaching articles. A bright example of the usage of articles with proper names can be the following joke:

(1) *Mrs. Stein, a rich tourist, goes to Paris to visit the art galleries. She decides to hire the services of a guide to show her around the Louvre.*

"Oh!" said Mrs. Stein looking at a painting, "That's a Monet, isn't it?"

"No, Madame, almost, it's a Manet." replied the guide.

"And that one, it's a Pissarro?"

"Er... no, I'm sorry, Madame, that's a Monet."

"Oh, I see. Now that one I'm sure of – that's a Picasso, isn't it?"

"... no, Madame, that's a mirror."

Due to the context it becomes obvious for a student that the indefinite article with proper names is used there several times to indicate that they denote things associated with the names of certain persons – pictures by famous French painters as in this case.

Articles are actually precision tools that greatly contribute to the unique accuracy of expression afforded by the English language. The following joke can become another illustration:

(2) *Have gone up to Heaven, a seventy-year old woman met her school Math teacher there.*

"You promised that Algebra would come in handy some day", said the late Mrs. Jones. "So, how much longer do I have to wait?"

This example serves to illustrate that personal nouns modified by adjectives take the definite article and that in this particular joke *the late* stands for *the person who is dead*. Such an approach to explaining the difficult material will be definitely apprehended by students quicker and with more pleasure.

Summarizing all the mentioned above, with the help of jokes a teacher will be able to build a bridge of mutual understanding and create a friendly atmosphere. Thus, humour as an element of novelty and an interactive way of teaching articles will attract students' attention and help them to use articles properly by memorizing the jokes.

References:

1. Бармина Л.А. Практикум по английскому языку : Артикли : Учеб. пособие для вузов / Л.А. Бармина, И.П. Верховская. – 2-е изд., испр. – М. : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 190 с.

Literature

1. http://www.jokebuddha.com/joke/The_eye_of_the_beholder
2. <http://www.kinglishschool.com/fun.htm>

МАТЕРИАЛ И МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНЫ КОММУНИКАТИВНЫХ РОЛЕЙ В КИНОДИСКУРСЕ

Лавриненко И. Н. (Харьков)

Мена коммуникативных ролей (МКР) – это операциональная метадискурсивная категория, обеспечивающая структурирование и регуляцию диалогического дискурса в режиме реального времени путем перехода роли говорящего от одного участника общения другому, добровольного / принудительного завершения коммуникативного вклада одного коммуниканта и присвоения права на вклад другим [3]. Мена ролей осуществляется в результате межличностного двустороннего процесса координации речевых вкладов и является интерактивным конструктом говорящего и слушающего, которые совместно определяют точку и стратегию присвоения очередного коммуникативного хода сообразно с контекстом и ситуацией общения.

Выбор художественного (игрового) кино в качестве материала анализа МКР позволяет адекватно изучить мена коммуникативных ролей в бытийном дискурсе, ориентированном на устную разговорную речь. Потенциал МКР наиболее полно раскрывается в устной разговорной речи, которая имитируется в кинодиалоге на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровне, преобразуя ее в соответствии с замыслом создателей фильма [2, с. 70-74]).

Выбор сценариев как материала анализа МКР объясняется тем, что к ним предъявляются требования предельной ясности, доступности, простоты звучащего слова. Сценаристам рекомендуют избегать усложненных конструкций: сложноподчиненных предложений, причастных и деепричастных оборотов и т. п., ибо они трудно воспринимаются на слух. Отягощают текст и труднопроизносимые слова, длинные вводные предложения, повторение одних и тех же предлогов, скопление шипящих и вообще родственных звуков [1]. Отбор материала должен проводиться с учетом требования «максимально широкого охвата коммуникативного поведения в скрипте» [5 с. 284], с указанием как особенностей речи, так и кинесики и просодики.

Алгоритм анализа МКР в кинодискурсе включает сбор материала и его запись на основе литературных сценариев фильмов и записанных при помощи нотационной системы ТРУД [4, с. 116-117] с дополнениями в виде ремарок о

невербальної і кінокодової складової МКР; визначення характеру ситуації по глобальній інтенції (кооперативна, конфліктна); урахування співвідношення комунікативних ролей учасників; локальні інтенції комунікантів. Виходячи з останніх проводиться аналіз стратегій, тактик і прийомів МКР в межах комунікативного ходу, при співставленні і перевірці даних на матеріалі комунікативного обміну.

Література

1. Бровченко Г. Н. Телевізійний сценарій / Телевізійна журналістика : підручник за ред. Г. В. Кузнецова, В. Л. Цвик, А. Я. Юровського / Г. Н. Бровченко. – М. : «Вища школа», 2002. – 304 с.
2. Зарецька А. Н. Особливості реалізації підтексту в кінодискурсі / А. Н. Зарецька // Вестник Челябінського державного університету. – 2008. – № 16 (117) – С. 70 – 74.
3. Лавриненко І. Н. Стратегії і тактики мови комунікативних ролей в сучасному англійськомовному кінодискурсі : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Філологія» / І. Н. Лавриненко. – Харків, 2011. – 20 с.
4. Макаров М. Л. Основи теорії дискурсу / М. М. Макаров. – М. : ІТДГК "Гнозис", 2003. – 280 с.
5. Duncan S. Some signals and rules for taking speaking turns in conversation / S. Duncan // Journal of Personality and Social Psychology. – 1972. – Vol. 23. – P. 283–292.

ІНТЕРАКТИВНА ДОШКА (SMART BOARD) НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ ТА ШКОЛІ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ І ПЕРСПЕКТИВИ

Леґейда А.В. (Харків)

Той факт, що сучасні мультимедійні технології дають вагомий ефект при навчанні іноземних мов є загальновідомим. Проте, інтерактивна дошка (smart board) дозволяє викладачеві не лише відображати мобільну інформацію (на відміну від мультимедійного проектора), становить собою не лише засіб візуального супроводу заняття, але й надає можливості залучити учнів та студентів до діалогового режиму навчання. Взаємодія із інтерактивною дошкою трактується, скоріше, як діалог із партнером по комунікації, ніж монологічна демонстрація текстових фрагментів або зображень. Smart board уможливорює переміщення об'єктів презентації, зміну їх розміру та кольору і т. ін, що, в цілому, призводить до ефекту "оживлення" зображення і дозволяє ефективно коментувати процес викладання матеріалу та впроваджувати до нього нові компоненти.

Стає очевидним, що інтерактивна дошка є зручним та гнучким інструментом для запису, відображення і аналізу інформації будь-якого формату та надає викладачеві необхідний технічний ресурс для активного режиму роботи зі схемами та текстами, таблицями та електронними словниками, відео- та довідковими матеріалами.

Лінгводидактичний потенціал і перспективи використання інтерактивної дошки на заняттях з іноземних мов, з огляду на безперечні технічні можливості останньої, представляються нам наступними:

- технічна можливість вирізати або стерти об'єкти з екрану, копіювати і вставляти їх, відмінити або повернути дії додає учням/студентам більшої впевненості: їм відомо, що упродовж заняття не існує "безповоротних" дій, адже

вони завжди можуть повернутися на крок назад із метою змінення або виправлення, що виключає тягар психологічного чиннику тривожності.

- smart board повною мірою дозволяє викладачам іноземних мов реалізувати принципи наочності, доступності та системності на занятті;
- інтерактивні можливості дошки дозволяють запобігти труднощам у процесі монологічного мовлення і т. ін.

У зв'язку з цим використання функціональних можливостей інтерактивної дошки представляється досить ефективним та доцільним у плані викладання граматичного аспекту навчання іноземних мов. Smart-технології сприяють істотно полегшеному введенню, аудиторному орацюванню та закріпленню граматичного матеріалу. Учні/студенти мають змогу моделювати граматичні конструкції, складати речення, змінювати форму слів та порядок слів у реченні. Таким чином, усі вищезгадані технічні переваги smart board – можливість застосування анімації, переміщення об'єктів, зміна і виділення найзначущих компонентів за допомогою кольору, шрифту та інших спеціальних графічних засобів – дозволяють задіяти візуальні, аудіальні, а також кінестетичні канали засвоєння інформації, що особливо актуально для учнів середньої школи, які у переважній кількості найефективніше сприймають інформацію у кінестетичний спосіб.

Досвід проведення інтерактивних занять з іноземних мов із залученням smart board вказує на те, що мотиваційний рівень студентів, їх зацікавленість в опануванні нового матеріалу, а також засвоєння інформації, що викладається, значно зростають завдяки присутності у ході заняття ігрових елементів.

Стає очевидним, що незалежно від стадії навчання – у середній школі або у ВНЗ – заняття з іноземних мов із використанням smart board сприяють створенню креативної атмосфери навчання та викликають захоплення від навчання в учнів усіх вікових груп. Важливим також є розуміння того, що ефективність роботи з інтерактивною дошкою великою мірою залежить від самого викладача та від того, як останній використовує ті чи інші її технічні можливості. Вважаємо, що smart board на заняттях з іноземних мов є безумовним засобом реалізації особистісно-орієнтованого підходу у навчанні іноземній мові.

ТЕСТ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Липко З. Н., Липко И. П. (Харьков)

Важное место в процессе повышения качества знаний учащихся отводится системе контроля. Применительно к неязыковым ВУЗам специфика текущего контроля знаний, прежде всего, определяется той целью и задачами, которые ставятся преподавателями иностранного языка в неязыковых ВУЗах, т.е. научить студентов читать и понимать литературу по своей специальности, а также уметь написать аннотацию либо реферат на иностранном языке. Это задача нелегкая, в силу того, что, во-первых, на изучение иностранного языка отводится крайне малое количество часов, и, во-вторых, различная степень подготовленности абитуриентов.

Исходя из специфики работы в неязыковом ВУЗе, возникает вопрос: 1) что контролировать для достижения поставленной цели обучения иностранному языку и 2) как контролировать. К сожалению, до сих пор нет четких критериев в решении этих вопросов. Оценить – значит установить наличие определенного количества знаний, являющихся, в известной степени, показателем качества знаний. В технических ВУЗах таким методом измерения является зачет или экзамен.

Каков бы ни был этап обучения, проверяются ли знания студентов за неделю или семестр, главным вопросом остается: что проверять? Ответ – то, что представляет трудности для студентов. Эти трудности могут быть выявлены путем сопоставления двух языков (родного и иностранного) и путем анализа грамматических ошибок студентов.

В ряде технических ВУЗов был проведен эксперимент – контрольная работа по грамматике, подлежащей изучению, т.е. грамматическому минимуму. После анализа контрольных работ типичные ошибки были включены в тесты или задания при аттестации знаний студентов. Типичные ошибки анализировали по параметрам: 1) сущность ошибки, 2) причина, 3) типичность. Что касается словаря-минимума то для 1-го этапа обучения – 80 лексических единиц, для 2-го – 110, для 3-го – 150 лексических единиц.

Кроме проверки лексического и грамматического минимума, проводилась аттестация умения чтения и беспереводного понимания текста с учетом того, что студент должен прочесть текст, узнать грамматические явления, соотнести их с содержащейся семантикой, понять связи и отношения между словами и понять общий смысл.

Определив грамматический минимум, авторы столкнулись с проблемой, как проверять. Среди видов аттестации контрольных работ, коллоквиумов, устного и письменного, индивидуального и группового опроса, именно тест оказался самым удобным способом проверки если, конечно, он составлен в соответствии с требованиями, целью обучения, этапами обучения с учетом запланированного для проверки материала. Тест дает возможность поставить студентов в одинаковые условия, кроме того, можно сразу охватить весь курс, группу. Более того, проверять тесты удобно и легко. Тест дает возможность выявить типичные ошибки, сравнить успеваемость отдельных студентов, групп одного и того же преподавателя и т.д.

Принимая во внимание вышесказанное, можно с уверенностью сказать, что тест должен быть неотъемлемой частью учебного процесса, хотя, к сожалению, он не может полностью определить отношение студента к работе или его старательность.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Лисун О. В. (Харків)

В основі досвіду використовується комунікативна компетентність. Вона включає знання англійської мови, одержані в результаті взаємодії з оточуючими людьми та ситуаціями, навички роботи в парах та групах, володіння

різноманітними соціальними ролями в колективі. Типовими завданнями є науково-креативні: заповнення інформаційних прогалин, рольові ігри, вирішення проблем тощо.

Комунікативна спрямованість навчання англійської мови потребує урахування всіх компонентів учбового процесу. Вважаємо, що найбільш повноцінно цей метод використовується в тому випадку, коли вчитель використовує нетрадиційні методи комунікативного спілкування. Вони стимулюють активну розумову діяльність і спонукають учнів висловлювати свої думки англійською мовою.

Основним принципом комунікативно-орієнтовного навчання є мовленнєва діяльність. Діти повинні навчитись вирішувати реальні й нереальні завдання засобами іноземної мови. Такі умови, наближені до ситуації реального життя, можуть бути створені на уроках англійської мови.

Володіння країнознавчою та лінгвокраїнознавчою інформацією, навички її адекватного використання є передумовою успішного та якісного спілкування, що в свою чергу, є метою комунікативно-діяльнісного підходу до навчання іноземних мов. Таке розуміння комунікативної компетенції передбачає якнайширше використання у процесі навчання іноземних мов автентичної інформації, багатої на фактичний матеріал, що безпосередньо стосується країни, мова якої вивчається. А це має забезпечувати стійкий пізнавальний інтерес до предмета.

Наприклад, на уроці «Кольори» були запропоновані незвичайні інтерактивні форми обговорення. Учні були розділені на три креативні групи: глядачі, журналісти та експерти. Журналісти брали інтерв'ю у глядачів щодо їх улюблених кольорів та асоціацій, які виникають, коли вони бачать ці кольори.

Думки були різноманітні. Чорний – це колір стильного одягу в одних учнів, в інших – це асоціація з музичними напрямками (роком та важким металом). Зелений – це колір весни, природи та свіжості.

Експерти мали підвести підсумки та виявити, які кольори найулюбленіші у їхньому класі і чому; яким кольорам віддають перевагу дівчата, а яким-хлопці; які асоціації найчастіше виникали з різними кольорами.

Учні вчилися давати інтелектуально-логічну оцінку фактам. Вони формували висновок та висловлювали свою точку зору.

На уроках англійської мови ми використовуємо різноманітні методи такого «спілкування»: інтерв'ю, дискусія, діалоги, робота в парах та групах. Такі види контакту допомагають досягти взаєморозуміння, краще усвідомлювати ситуації та будувати ефективні комунікації, що спонукають знайти щось нове та цікаве або поглянути на предмет з іншого боку.

Результат даного досвіду – це здатність людини розуміти саму себе, усвідомити власні бажання, цілі та можливості їх досягнення у суспільстві.

Кінцева мета – сформувати в учнів навички та вміння створювати самостійні висловлювання у процесі іншомовного спілкування. Вони мають виконувати різні завдання, пов'язані з інтерпретацією побаченого або прочитаного. Навчальне іншомовне спілкування повинно бути моделлю реального спілкування.

Література

1. Барбар М. П. Розвиток комунікативних здібностей на уроках англійської мови / М.П. Барбар. – М. : Изд-во Просвіта, 1992.–12с.
2. Репьев Ю. Г. Система интерактивного самообучения//Высшее образование сегодня. – 2003. – №11– с.18-23.
3. Тучина Н. В. Speak English with Pleasure / Н.В Тучина. Харьков : Фолио, 2002.– 197с.
4. Шарман Е. Across Cultures / Е. Шарман – Longman, 2004.–159 с.
5. Якутина Л. Е. Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку / Л.Е.Якутина. – М. : Просвещение, 1991. – 285с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Лисицкая Е.П. (Харьков)

В настоящее время выпускникам неязыковых вузов иностранный язык требуется главным образом для практического использования его в профессиональной деятельности. Для осуществления эффективного делового общения необходимо знание основ делового иностранного языка. Но Государственные образовательные стандарты не выделяют курс делового английского языка как единицу обучения и особо не выделяют проблемы обучения деловому общению. Таким образом, разработка курса делового английского языка относится к сфере деятельности самого вуза.

Многие выпускники вузов сталкиваются с проблемой недостатка опыта, навыков и знаний в сфере деловой коммуникации. Невыполнимой или, по крайней мере, труднейшей задачей становится написание простого делового письма или ответ на телефонный звонок. Остановимся на аспектах обучения деловому английскому языку, которые предполагают формирование базовых навыков и умений в этой сфере.

Очень важным, на наш взгляд, представляется формирование практических навыков, необходимых при устройстве на работу: составление резюме и прохождение собеседования (интервью) на иностранном языке. Поэтому на занятиях по английскому языку необходимо предлагать такие виды заданий, как изучение англоязычных и русскоязычных объявлений о поиске и предложении работы в сопоставительном аспекте, анализ и усвоение правил составления резюме на английском языке, подготовка речи для самопрезентации на собеседовании. Здесь очень важным становится усвоение студентами лексико-фразеологических норм делового английского языка.

Неотъемлемой частью деловой коммуникации является участие в деловых встречах, переговорах, установление контакта с потенциальным деловым партнером, а также ведение презентаций. Студенты должны освоить основные психологические и, конечно, лингвистические особенности поведения в конфликтных ситуациях при участии в дискуссии в различных ситуациях делового общения.

В настоящее время в связи с процессами глобализации и интеграции почти всегда приходится сталкиваться в работе с большим объемом англоязычной деловой документации. Поэтому студентам и молодым специалистам необходимы знания в области оформления деловых документов и написания писем на

английском языке, знания особенностей стиля делового письма, резюме, стандартных языковых клише и правил внешнего оформления документации.

Учитывая тот факт, что на старших курсах и в аспирантуре одним из типичных заданий является написание реферата, можно с уверенностью утверждать, что овладение навыками составления реферата на основе англоязычной специальной литературы будет полезно каждому молодому специалисту.

Таким образом, в итоге студент должен получить навыки при выполнении следующих языковых действий: - участие в дискуссии в различных ситуациях делового общения (встречах, переговорах); - установление контакта с потенциальным деловым партнером; - заказ по телефону гостиницы/билета на самолёт, обсуждение условия участия в конференции; - общение по телефону на общую бизнес-тематику; - подготовка мини-презентаций своей фирмы/своего предприятия; - подготовка пакета документов для трудоустройства; - самопрезентация в качестве соискателя для получения работы; - подготовка к интервью с потенциальным работодателем; - ведение деловой переписки, составление документов международного образца.

Курс делового английского должен быть построен на равноценном обучении устным и письменным формам общения. Во время освоения такого курса должны формироваться умения заданного уровня в пяти видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме, переводе. Для достижения комплексной цели данного курса необходимо использовать аутентичные тексты, периодическую печать, ТВ передачи, рекламные проспекты, учебные пособия, различные объявления о найме на работу, деловые письма, записи телефонных разговоров. Материал уроков данного курса отобран по принципу “от простого к сложному” и должен подаваться на примере реальных ситуаций, с которыми каждый из нас может столкнуться в процессе работы: разговор по телефону, электронная почта, планирование, проведение встреч и презентаций, переговоры и многое другое.

Литература

1. Барбашева С. С. Проблемы обучения деловому английскому языку в вузах гуманитарного профиля / С. С. Барбашева // [электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/5_NMIV_2009/Pedagogica/40689.doc.htm, свободный.- Загл.с экрана. 2.Громова Н.М Современный подход к формированию умений делового иноязычного общения/ Н.М. Громова // 2. Международная научно-практическая конференция Актуальные проблемы иностранного языка делового и профессионального общения. – Москва, 2006.- Режим доступа: www.nop-dipo.ru/files/konfer3.doc, свободный.– Загл. с экрана. 3. Business Objectives, Students book. Oxford University Press, USA; Pap/Cdr St edition.- 2006 4. International Legal English Cambridge University Press, 2006.-320p. 5. Market Leader, Pearson Education Limited, 2000.-94p.

DEUTSCH ALS ZWEIT – UND DRITTSPRACHE

L. Majewskaja (Charkow)

International werden fremdsprachen didaktische Fragestellungen im Zusammenhang mit Neuen Medien aus kognitions-psychologischer und aus zweitspracherwerbstheoretischer Sicht betrachtet. Mit den Neuen Medien wird es möglich sein Fremdsprachenlernen stärker zu individualisieren. Zu Themen, die aus Grundstufenlehrwerken bekannt sind, kommen Themen aus der Arbeitswelt, der Kultur und Wissenschaft sowie dem Alltag, deren Auswahl insgesamt deutlich macht, dass die Lernenden gefördert werden sollen, auch am Berufs – und Bildungsleben in Deutschland teilzunehmen. Populär sind die Themen aus B2 “Wissen und Können”, “Kooperieren”, “Sagen und Meinen”. Texte, Textsorten, Redemittel, Grammatik und sprachliche Aktivitäten verschmelzen gewissermaßen miteinander. Welche Fertigkeiten konkret geübt werden sollen? Das ist das ständige Zusammenspiel von mündlichen bzw. schriftlichen und rezeptiven bzw. produktiven Sprachtätigkeiten. Die fertigkeitsbezogenen Aufgaben und Übungen sind eine vielfältige ausgewogene Mischung: Hören + Schreiben, Hören + Sprechen, Lesen + Schreiben, Sprechen.

Nehmen wir das Thema “Reisen”. Die Lernenden hören ein Gespräch, beurteilen es, machen Notizen, formulieren die Unterschiede, notieren die Ausdrücke für die Gesprächsführung, notieren sich Argumente für eine Diskussion. Sie sollen auch die anderen von ihrer Urlaubsidee überzeugen. Dann tauschen die Lernenden Erfahrungen aus, fassen den Text zusammen, erzählen von einer eigenen Reise. In welchem Umfang sie die Fertigkeiten beherrschen, können die Lerner selbst ermitteln. Die Lesetexte sind authentisch, nicht adaptiert. Die Arbeit an den Texten macht deutlich, dass die Lerner dazu geführt werden, unterschiedliche Lesestrategien einzusetzen und Lesestile (global, selektiv, detailliert) bewusst anzuwenden. Die Textsorten reichen von Zeitungsartikeln, Meldungen, Leserbriefen, Stellenanzeigen Werbungen bis zu Beiträgen in Fachzeitschriften.

Der Anteil von Hörtexten nimmt mit fortschreitender Sprachkompetenz deutlich zu. Hier dominieren Vorträge, Nachrichten, Reportagen, Interviews. Das, was zu hören ist, ist nicht nur informativ, sondern auch interessant. Man wählt reale Sprech – Hör – Situationen aus.

Was den Wortschatz anbetrifft, so präsentieren ihn die Themen. Das Problem bleibt: der Wortschatz wird zunehmend unübersichtlicher, es wird notwendig, ihn nach Bedarf auszuwählen. Hier sind die Lehrenden als Berater und Helfer gefragt.

Die Beherrschung der Grundgrammatik wird vorausgesetzt. Es wird ein Einstufungstest “Mit dem Du in der Grammatik. Ob ich wirklich stark bin?” vorgeschlagen. Oder “Grammatik – das Wichtigste auf einen Blick”.

Ein Wort noch zur Phonetik. Sie ist kein Stiefkind. Es gibt mündliche Kommunikation, die Übungen verlaufen so, dass die Lerner zuerst unterschiedliche Intentionen an der Sprechweise erkennen. Auch technische Mittel spielen eine große Rolle.

Bei dem Erlernen Deutsch als Zweit – und Drittsprache werden Stärken und Schwächen der Lernenden berücksichtigt.

Literatur

1. Bohn, Rainer. "Mittelpunkt" – DaF für Fortgeschrittene. – Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2008/2009. 2. Deutsch als Fremdsprache. – Heft 3, inter DaF e. V. – Leipzig : Universität, 2002.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ УЧНЯ

Манько В.А. (Харків)

Формування пізнавальної ініціативності, як однієї з рис конкурентоспроможної особистості, вимагає оновлення технологій, методів, форм і засобів навчання. Водночас, використання пошукових методів навчання, зокрема методу проектів, є чудовим дидактичним засобом активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативності й водночас формування певних рис особистості.

Поряд з тим, на сьогодні науковці не мають єдиної точки зору, щодо визначення поняття "метод проектів", який розуміється як:

- сукупність прийомів та дій учнів у певній послідовності для досягнення поставленої мети;
- засіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка повинна завершитися реальним результатом [1];
- особистісно орієнтований метод навчання, заснований на самостійній діяльності учнів [2];
- система навчання, за якої учні набувають знань у процесі планування та виконання практичних завдань-проектів, що постійно ускладнюються [3];
- педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування та набуття нових [4];
- форма організації навчальної діяльності учнів, що передбачає комплексний характер діяльності всіх учасників [5].

Водночас, реалізації мети формування пізнавальної ініціативності імпонує визначення методу проектів, надане Т. Мацевич та Л. Лукояною [5], які розглядають метод проектів як "спеціально організований учителем комплекс дій для самостійного виконання учнями, де вони можуть виявляти ініціативу в прийнятті рішень та бути відповідальними за свій вибір, результат праці та створення продукту".

Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, яку учні виконують протягом певного часу. Метою впровадження методу проектів у навчальну діяльність його засновник В. Кільпатрик вважав "виховання людини, що вміє працювати, постійно виявляти свою ініціативу, ставити собі масштабні практичні завдання й уміти їх розв'язати [6]".

Тож, застосування такого методу сприяє формуванню ініціативності учня, бо робота над проектом створює умови для самореалізації та особистісного розвитку учнів, вчить учнів самостійно працювати на всіх етапах виконання проекту, орієнтуватися в інформаційному просторі, добувати й аналізувати інформацію з метою забезпечення грамотної взаємодії людини з високотехнічним суспільством,

робити власні висновки на основі отриманої інформації, формує науковий світогляд, викликає інтерес до нового.

Література

1. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / [Авт.-сост. В. Мижериков]. – Ростов н / Д. : Феникс, 1998. – 540 с. 2. Полат Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с. 3. Порохня Л. Метод проектів у навчальному процесі / Л. Порохня // Директор школи. – 2006. – № 42. – С.12-14. 4. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / [гл. ред. В. Давыдов]. – М. : Большая рос. энциклопедия, 1993-1999. – Т.2. – 672 с. 5. Якса Н. Педагогічні теорії, системи, технології: курс лекцій. – Житомир: Вид-во ім. І. Франка, 2005. – Ч. 1. – 180 с. 6. Educational Psychology: Effective Teaching, Effective Learning / Stephen N. Elliot...[et al.]. – 2000, The McGraw – Hill Companies. – 632 h.

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ ВНЗ

Мараховська І. Г. (Харків)

Навчання іноземної мови у ВНЗ починається згідно з Державним стандартом базової і повної середньої освіти з рівня В 1 за загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти і закінчується підсумковим іспитом у ВНЗ, зорієнтованим у своїх вимогах на рівень В 2 і кваліфікаційні стандарти України. Цей рівень володіння іноземною мовою дає можливість майбутнім фахівцям успішно скласти іспит з дисципліни «Іноземна мова» і стати базовою основою підготовки у майбутньому (тим, кому це буде потрібно) до складання міжнародного професійного іспиту з іноземної мови.

Вивчення іноземної мови у ВНЗ спрямовано на підготовку спеціалістів, які поряд з одержанням диплома фахівця, повинні мати професійно-комунікативні, мовленнєві та соціокультурні компетенції, а також навички самостійної роботи з іноземною літературою та документами за фахом. Оволодіння рівнем В2 передбачає те, що студент може читати, розуміти прочитане і перекладати літературу за фахом, спілкуватися з партнерами по роботі в країні, мову якої він вивчав, володіти необхідними навичками професійного письмового спілкування.

Виходячи з того, що в більшості ВНЗ України іноземну мову вивчають 4 семестри (мова йде не про мовні факультети, де іноземна мова вивчається протягом усього курсу навчання), пропонується поділити курс навчання на три етапи. Перший етап 1 семестр – спрямований на корекцію рівня сформованості іншомовної компетенції і отримання загальних мовних навичок за темами загальнокультурного наповнення («Ділова подорож за кордон», «Спілкування з колегами по роботі» та інші). На цьому етапі повторюються також основні граматичні структури. Особлива увага приділяється тим структурам, які використовуються в процесі мовлення та спілкування. Другий етап – 2, 3 семестри – передбачає розвиток навичок перекладання фахово орієнтованих

текстів, творчого опрацювання змістовної інформації як в усній так і письмовій формі.

Третій етап – 4 семестр – до професійно та фахово орієнтованих матеріалів додаються політичні матеріали у вигляді періодичних видань або відео новин. У 3 та 4 семестрах пропонується робота у комп'ютерному та відео класах.

Контроль здійснюється у формі поточного оцінювання на заняттях, рубіжного оцінювання у формі модуля, який приймається наприкінці вивчення певного лексичного та граматичного матеріалу, але не рідше двох разів за семестр, і підсумкового іспиту.

Рубіжний контроль проводиться за допомогою закритих типів завдань, які передбачають перевірку рівня сформованості граматичних і лексичних навичок, при цьому до завдань додають варіанти відповідей та відкритих типів завдань, які спрямовані на перевірку навичок та вмінь у продуктивних видах мовленнєвої діяльності. Підсумковий іспит складається з письмової та усної частин.

Критерії оцінювання базуються на вимогах рівня В 2 володіння мовою: розуміння фахових та політичних текстів та вміння дискутувати на ці теми на рівні порозуміння з носіями мови.

Посібники, які використовуються у навчальному процесі, повинні відповідати затвердженій ВНЗ програмі вивчення іноземної мови, виходячи зі спеціальності. Посібники можуть бути як автентичними, так і побудованими на автентичному матеріалі.

Заочна форма навчання іноземної мови передбачає розвиток навичок розуміння та перекладання фахово та політично орієнтованих текстів з відповідної іноземної мови. У разі введення на заочному відділенні модулів, ми вважаємо доцільним зарахувати матеріал кожного семестру як окремий модуль.

Окремим питанням стоїть фаховий рівень підготовки викладача іноземної мови у ВНЗ. Підготувати спеціаліста, який володіє іноземною мовою, може тільки висококваліфікований, вільно володіючий мовою фахівець. Тому окремо бажано запропонувати професійно орієнтовану мовну практику та підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов у закордонних навчальних закладах відповідного профілю.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Матвийчук О.Н., Черниш Т.В. (Харьков)

Перед образовательной сферой всегда стояла проблема подготовки высококвалифицированных специалистов. Особенно высокие требования предъявляются к качеству высшего образования, поскольку именно ему принадлежит особое место в структуре профессионального образования. А, поэтому особое место в системе высшего образования уделяется изучению иностранного языка.

Сегодня возникают новые требования к личности, которая должна уметь добывать и синтезировать знания, владеть способами творческой деятельности,

обладать способностью понимания возникающих ситуаций, быть готовой к диалогу различных культур.

В последнее время в образовании воплощается концептуальная идея структурирования и развития образовательного пространства на основе эмоционально-синергетической парадигмы, предполагающей использование многообразных отношений всех субъектов образовательного процесса и ставящей задачу экспериментального моделирования условий для творческого саморазвития личности. Один из путей подобного развития – освоение преподавателем инновационных форм и методов обучения, к числу которых относятся и интерактивные (от англ. «Interactive learning»).

В современной методике преподавания иностранных языков наметилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности – интерактивному подходу, который был предложен западными методистами. Однако еще не выработано однозначное понимание самого термина «интерактивный подход».

Некоторые авторы отождествляют его с коммуникативным подходом, считая, что «интерактивная модель овладения языком предполагает, что обучение происходит во время и в процессе участия в языковых актах (speech events)». Другие определяют интерактивный метод как модифицированный прямой метод, включающий ряд других методов. Важным является тот факт, что при использовании интерактивного подхода к обучению иностранным языкам основное внимание уделяется самому процессу коммуникации и учебной ситуации в аудитории, в то время как коммуникативное обучение ставит в центре внимания коммуникативные функции языка.

Интерактивные методы обучения иностранным языкам в ВУЗе – это методы, способствующие коммуникации между преподавателем и студентами. В качестве примеров применения инновационных методов интерактивного обучения профессиональному общению можно привести следующие формы занятий:

1) групповая дискуссия, характеризующаяся свободной и открытой коммуникацией, целенаправленностью, знакомством с фактами, групповой ответственностью;

2) групповые проекты, требующие от студентов большого объема исследований;

3) мозговой штурм, задача которого состоит в генерировании большого числа творческих идей и их решений за короткий период времени;

4) метод изучения случая, которому характерно сочетание значительной доли интерактивности студентов в поиске решения проблемы с активными комментариями преподавателя.

В целом интерактивный подход к обучению иностранному языку производит суммарный эффект, выраженный в том, что на фоне адекватного освоения знаний формируются:

- умение сотрудничать;
- коммуникативная компетентность;
- толерантность (принятие других).

Таким образом, все группы интерактивных методов обучения в той или иной степени стимулируют мотивацию, творческую активность и направленность

студентов в процессе получения знаний и овладения профессиональными умениями и навыками.

ИНТЕГРАЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Меркулова И.Г. (Губкин)

На современном этапе развития человеческой цивилизации перед педагогами встает проблема формирования международноориентированной личности, человека, мыслящего в духе общечеловеческих ценностей, готового к сотрудничеству и общению с представителями стран Европейского сообщества, к повышению уровня своего образования, интеллектуальной культуры, профессиональной квалификации.

Эта проблема тесно связана с проблемой обновления содержания языкового образования и современных тенденций в языковой педагогике. Новые ориентации в языковом образовании связаны, прежде всего, с культуроведческим образованием обучаемых средствами предмета «Иностранный язык», а это проявляется, в свою очередь, в социокультурном подходе к обучению иностранным языкам, который предполагает наличие междисциплинарного интегрированного языкового образования, учет социокультурного контекста обучения и изучения языка.

С сентября 2008 года на территории Белгородской области реализуется эксперимент «Интеграция английского языка и предметов школьной программы как форма повышения языковой компетенции учащихся общеобразовательных учреждений».

В условиях эксперимента интеграция даёт возможность, с одной стороны, показать учащимся мир в целом, преодолев дисциплинарную разобщённость научного знания, а с другой – высвобождаемое при этом учебное время использовать для полноценного осуществления профильной дифференциации в обучении.

Реализация межпредметной интеграции предполагает сотрудничество учителя одного предмета с учителем другого. Все это гораздо легче организовать, если один из учителей владеет методикой преподавания обоих интегрируемых предметов. В нашем случае один из двух учителей-экспериментаторов имеет базовую подготовку по истории и обществоведению.

В рамках эксперимента нами разработаны программы и серия уроков для 7, 8, 9 классов по обществознанию на английском языке. Нами выбраны средняя и высокая степень интеграции.

Конкретизация использования межпредметной интеграции в процессе обучения достигалась с помощью поурочного планирования. Главное при разработке планов таких уроков – формулировка цели и задач урока с учетом межпредметных связей; формулировка конкретных вопросов к учащимся, требующих воспроизведения и применения знаний как по обществознанию, так и по английскому языку.

В ходе реализации эксперимента были получены положительные результаты: повышение заинтересованности и мотивации учащихся к обучению по обоим предметам, а, следовательно, повышение качества знаний.

Положительные результаты эксперимента на территории Белгородской области распространяются через проведение открытых уроков, мастер-классов, семинаров с привлечением не только учителей английского языка, но и всех заинтересованных лиц; проведение конференций, выпуск сборников с теоретическими и практическими материалами и рекомендациями.

ИНТЕГРАЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ПРЕДМЕТОВ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Мерзликина Г.Ю. (Губкин)

Некоторые предметы школьной программы носят явно интегративный характер. Хотя интеграция предметов школьной программы как педагогическое явление и имеет давние традиции, все же её нужно считать инновационным направлением, так как современная жизнь предъявляет новые требования к процессу образования и новые подходы его реализации.

Поэтому тенденция к интеграции учебных дисциплин, которая позволяет обучающимся достигать межпредметных обобщений и приближаться к пониманию общей картины мира, вполне закономерна.

Интеграция в нашем эксперименте имеет внутripредметное и межпредметное направление. Появились новые спецкурсы, блоки уроков, объединяющие материал двух предметов, интегрированные уроки внутри одного предмета. Учителя-участники эксперимента накапливают методический материал: авторские программы, разработки календарно-тематического планирования, разработки планов-конспектов уроков. Этот опыт распространяется через публикации в научно-методических изданиях, посредством выступлений на конференциях различного уровня, семинарах, через проведение мастер-классов.

Можно сделать уже некоторые выводы о результатах двухлетнего эксперимента по интеграции английского языка и предметов школьной программы, целью которого является выявление и экспериментальное обоснование педагогических условий эффективной организации учебного процесса в ходе интеграции предмета «Английский язык» и ряда дисциплин школьной программы.

Необходимо отметить, что сложной стороной является трудность изложения интегрированного курса так, чтобы это было интересно всем детям. Здесь сказывается и недостаточное количество учебных часов для интегрированного предмета. Интегрированные уроки требуют серьезного отношения в части технического оснащения, тщательности разработки этапов урока. Приходится учитывать недостаточно высокую скорость работы Интернета даже в планировании уроков, ведь отдельные материалы демонстрируются в режиме онлайн. Назрела необходимость оформления материалов целостной

методической системы, которая бы закрепила требования, установила нормативы по организации и структуре таких уроков.

Позитивным моментом является показатель интеллектуального развития учащихся, который улучшается при переносе знаний из одного предмета в другой и их усвоении в новом предъявлении. Межпредметные связи в обучении вносят элементы творчества в мыслительную деятельность ученика, а также «запускают» процесс репродукции и поиска, проявляющиеся в познавательной деятельности.

У обучающихся возникло желание дополнить список предметов, которые они хотели бы изучать на английском языке. Эффективность апробации курса «Музыка на английском языке» подтвердили результаты анкетирования: 64% учащихся стали интересоваться предметом больше, 92% учащихся и 72% родителей хотели бы продолжать изучение курса. Результаты тестирования показали, что в 2008-2009 уч.г. (первый год эксперимента) «5» имело 9% учащихся, «4» - 45%. В 2009-2010 уч.г. «5» имело 33%, «4» - 50%. Рост качества знаний свидетельствует о том, что учащиеся совершенствуют умения и знания, что говорит о повышении и мотивация. Учащиеся начинают использовать английский язык как инструмент общения в диалоге культур, что свидетельствует о факте культуроведческого обогащения личности школьника.

Таким образом, интеграция предметов школьной программы является способом повышения языковой компетентности учащихся, способствует общему развитию ребенка, помогает пониманию связей между явлениями в мире и обществе, что способствует формированию целостной картины мира и исключает фрагментарность знаний о мире.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Межевитина В.В. (Губкин)

В современном обществе, в эпоху общеевропейского развития меняется и растет статус иностранного языка как учебного предмета. Прогрессирующее развитие международных контактов и связей в политике, экономике, культуре и других областях обуславливает последовательную ориентацию современной методики обучения иностранным языкам на реальные условия коммуникации.

Стремление к коммуникативной компетенции, как к конечному результату обучения, предполагает не только владение соответствующей иноязычной техникой, но и усвоение колоссальной неязыковой информации, необходимой для обучения и взаимопонимания, так как последнее недостижимо без основных сведений об окружающей действительности. Общеизвестным стал вывод о необходимости лингвострановедческого подхода как одного из главных принципов обучения иностранным языкам. Сведения страноведческого характера стали обязательным компонентом при формировании социокультурной компетенции. И если эти сведения раньше сопровождали базовый курс иностранного языка, возникая периодически, как комментарий при изучении того или иного материала, то в настоящее время лингвострановедческий аспект стал неотъемлемой частью иностранного языка. Широкий культурологический фон, создаваемый такими уроками, способствует как развитию лингвистических

навыков и умений, так и знакомит обучаемого с конкретными аспектами иноязычной культуры. Изучение языка уже не представляется ученику механическим процессом заучивания новых слов и грамматических правил. Языковые единицы воспринимаются как носители информации об особенностях менталитета, и, как следствие, поведенческих норм иноязычного общества. Такой подход позволяет снять многие трудности, с которыми сталкивается учащийся, и которые в свое время не были разрешены в средней школе, что мешает в дальнейшем процессе приобретения новых языковых навыков, если он продолжает изучать иностранный язык в высшем учебном заведении

В практическом плане лингвострановедческий аспект направлен на реализацию конечных целей обучения иностранному языку, а именно, на обучение общению. Подготовить же учащихся к иноязычному общению, сформировать коммуникативную компетенцию без привития норм адекватного речевого поведения и в отрыве от знаний или действительности, культуры страны изучаемого языка невозможно.

Программа средней школы по иностранным языкам, кроме обучения школьников общению на иностранном языке, предусматривает расширение их кругозора, знакомство с географией, историей, литературой, искусством, бытом страны, с достижениями научно-технического прогресса.

Государственный образовательный стандарт по иностранному языку в российских школах выделяет развитие иноязычной коммуникативной компетенции как одну из главных целей. Данная компетенция интегративна и включает несколько составляющих, а именно:

- речевую компетенцию – развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме);
- языковую компетенцию – овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами и ситуациями общения;
- социокультурную компетенцию – приобщение к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого языка, формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного общения.

В процессе достижения таким образом планируемого результата решается целый комплекс воспитательных, образовательных и развивающих задач.

Научить творчески пользоваться языком можно только в ходе активного общения (взаимодействия) учащихся на этом языке.

КОНТРОЛЬ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ

Михайлова О.В. (Харків)

Система навчання у вищій школі – багатогранний процес, який складається з цілого ряду взаємопов'язаних елементів. Серед них важливе місце посідає контроль отриманих знань. З одного боку він має на меті визначення ступеня підготовки студентів, а з іншого удосконалення всієї системи навчання. Мета контролю – оцінювання рівня володіння певними навичками. При навчанні

іноземній мові контроль розуміється як оцінювання рівня володіння мовою користувачем. При цьому до форм контролю належать усі мовні тести, контрольні листи (самоконтроль: “Я можу сказати / запитати ...”), неформальне вчительське спостереження.

Володіння іноземною мовою обраної спеціальності є однією з складових професійної компетенції, яка має бути сформована під час навчання. Особливої уваги заслуговує формування лексичної компетенції, що характеризується професійною забарвленістю. Тести володіння іноземною мовою спеціальності дозволяють встановити рівень отриманих іншомовних лінгвістичних навичок та вмінь. Мета проведення таких тестів полягає у контролі знань та уточненні програми навчання окремої групи студентів.

Показниками сформованості відповідного рівня (B2) лексичних навичок є: 1) нормативне вживання семантико-лексичних сполучень в мовленні та 2) правильне відображення зв'язків між словами в певній ситуації мови, що вивчається. Система лексичних вправ та тестів допомагає здійснити контроль отриманих знань на заняттях з іноземної мови.

Прикладом лексичних вправ на рівні слова можуть бути вправи на знання термінології за фахом (юридичної в даному випадку). Наприклад: “скажіть одним словом” (*a person who investigates criminal cases* → *investigator*) або “визначити слово, яке не підходить до даної групи” (*magistrate – judge – justice – usher*). Серед лексичних вправ на рівні словосполучення можна зазначити “вправи на укладання іменних або дієслівних словосполучень із подальшим їхнім перекладом” наприклад:

1) <i>a non-elected</i>	a) <i>day</i>	
2) <i>polling</i>	b) <i>chamber</i>	
3) <i>general</i>	c) <i>the vote</i>	
4) <i>to restrict</i>	d) <i>election</i>	
5) <i>to conceal</i>	e) <i>powers</i>	

Плідними є вправи на укладання семантичних карт, тобто підбір до певного іменника дієслів або прикметників. Наприклад, можна представити дієслівні словосполучення зі словом “*a contract*” (*to sign a contract, to perform or execute a contract, to enter into a contract, to draft a contract, to negotiate a contract*).

Лексичні вправи на рівні речення та складного синтаксичного цілого можуть мати наступні завдання: відповісти на певні запитання, поставити питання до виділених лексичних одиниць, завершити речення (визначення певного терміну, знання якого перевіряється), надати свою дефініцію лексичній одиниці, скласти розповідь з активними лексичними одиницями за темою.

Слід, також, виділити: 1) завдання на перелік групи лексичних одиниць які асоціюються у мовця з певною тематикою (*crime, legal profession*, тощо), коли перевіряються їхні фонетичні, орфографічні та граматичні аспекти, що полягають у правильній вимові та правильному написанні (робота у дошки); 2) проведення направленої аудіювання з зоровою опорою, метою якого є впізнавання конкретних лексичних одиниць; 3) тестові завдання з альтернативним вибором (“вірно або ні”, обрати правильний варіант відповіді серед запропонованих, тощо).

Таким чином, контроль рівня сформованості лексичних навичок з іноземної мови спеціальності демонструє знання форми, значення і вживання певної лексичної одиниці мовцем та його вміння вживати її у різних контекстах.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FROM THE CRITICAL THINKING PERSPECTIVE

Mishchenko V. Ya., Romanuke S. M. (Kharkiv)

The movement towards information age brings about dramatic changes and makes the ability to think critically a crucial factor of one's success in life. Old standards of simply being able to score well on a standardized test of basic skills, though still appropriate, cannot be the sole criterion upon which to judge the academic success or failure of students. Education psychologists consider critical thinking to be one of the main focuses of schooling in the 21st century. They state that in exam-oriented cultures the heavy emphasis placed on the rote learning of facts and information to excel on tests may have detrimental effect on students' overall development including their development of creative and critical thinking abilities.

Diestler [2] and many other authors describe critical thinkers as those who, among other features have a strong intention to recognize the importance of good thinking; suspend judgments and decisions in the absence of sufficient evidence; curb their emotional reactions to others' arguments; determine the truth or falsity of assumptions; develop and present reasoned and persuasive arguments; distinguish opinions from facts; draw inferences; formulate and ask appropriate questions; identify their preconceptions about important issues; self-assess themselves.

Undeniably, all such qualities are essential to developing the four basic communicative skills: reading, writing, listening and speaking. Nevertheless, it should be admitted that most college and university teachers are really adroit at transmitting the content of what they teach to their students but often fail to teach them how to think critically and evaluate effectively.

Researchers suggest a number of techniques that are supposed to stimulate students' critical thinking in foreign language classes: debate, problem solving, self-assessment and peer assessment assignments. However, such techniques do not always work properly. Buskist and Irons [1] explicate different reasons for which students and teachers feel reluctant to think critically some of which are as follows:

- Some students are used to being told what to do and when to do it. This particularly applies to students who come from backgrounds in which other people (parents, teachers, coaches, and other authority figures) have made decisions for them. Thus from these students' perspective, there is no apparent reason to think critically when others do all the thinking for them.

- Some students are accustomed to learning the information by heart rather than thinking about it. Memorizing facts and figures takes time and effort, to be sure, but it does not require the uncertainty that goes with thinking.

- Some students lack the basic topical knowledge needed for critical thinking. They simply do not have the academic background (they lack basic foundational knowledge) to understand, let alone analyze, integrate, and apply the subject matter they are currently learning.

As for college and university teachers the reasons may be the following ones:

Belonging to academia is a demanding and time-consuming profession that often requires a delicate balance of teaching, service, and research. When time is scarce, teaching preparation may focus on other, more pressing obligations;

As because students often loathe being coerced to think critically and teachers want to be admired by students, some teachers may sacrifice critical thinking in their classes in exchange for popularity;

Since some teachers are not critical thinkers themselves or they do not know how to teach the skills of being critical, they may not feel comfortable enough with their own skills to ask their students to think critically. Holding a master's or a PhD degree does not guarantee that one can think critically.

Literature

1. Buskist, W. Simple strategies for teaching your students to think critically / William Buskist, Jessica Irons // Teaching Critical Thinking in Psychology: A Handbook of Best Practices / [D. S. Dunn, J. S. Halonen, and R. A. Smith (eds)]. – Malden, MA : Wiley-Blackwell. – P. 49–57. 2. Diestler, S. Becoming a critical thinker: A user friendly manual / Sherry Diestler. – Prentice Hall, 2008. – 5th ed. – 496 p.

СООБЩЕСТВО ПРАКТИКИ И ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Морозова Е. И. (Харьков)

Создателями термина «сообщество практики» (или «сообщество обмена знаниями», англ. «community of practice») считаются Джин Лейв и Этьен Венгер, которые в начале 90-х г.г. XX в. ввели его в научный обиход для обозначения группы людей, объединенных целью овладеть знаниями и умениями в определенной области и стремящихся к ее достижению путем регулярного взаимодействия между собой. Отличительной чертой концепции сообщества практики является активный, деятельностный подход к освоению нового знания – процессу, который, как вслед за Л. С. Выготским подчеркивают Лейв и Венгер, социален, а не индивидуален по своей природе. Учение неотделимо от других видов деятельности, поскольку состоит не только в формировании специальных навыков и получении определенной информации, а и в личностном становлении.

Данная концепция вызвала значительный интерес к теме сообществ и их роли в обучении. В частности, она оказалась весьма плодотворной в сфере переподготовки кадров. Повышение квалификации учителя, например, происходит не столько через усвоение определенного материала, сколько через участие – не совсем полномочное, но вполне реальное – учителей-новичков в деятельности сообщества Опытных Учителей, в которое первые стремятся войти. Для достижения этой цели оптимальным является урок, который не повествует о практике Опытного Учителя, а является ее частью, происходя как бы «внутри» нее (мастер-класс). «Внешний» обзор практики Опытного Учителя тоже может быть полезен, но лишь в качестве преамбулы к вовлечению в практическую деятельность. Системами народного образования разных стран, однако, данная концепция задействовалась в значительно меньшей мере, поскольку, как подчеркивают ее противники, сообщества практики являются образованиями

преимущественно неформальными, отличающимися по своей природе от академической группы или класса. Это, однако, не является неотъемлемой характеристикой сообщества практики, которое может быть и формальным объединением (например, отдел НИИ). Основная причина нежелания работников образования внедрить новые принципы в действующую систему заключается, по-видимому, в том, что они сами являются продуктом традиционной системы, отдающей предпочтение абстрактному «знанию, ЧТО» перед ситуативным «знанием, КАК», и не подозревающих о несовершенстве собственного образования.

Реальность ХХІ в., в которой растут и набираются опыта сегодняшние ученики и студенты, сильно отличается от среды, в которой формировались их учителя. Но именно в задачу последних входит подготовить молодого человека к тому, чтобы стать полноправным членом современных сообществ, в том числе, и мирового. Особо ответственной в таких условиях становится роль преподавателя иностранного языка, в задачу которого входит не только помочь своим ученикам освоить новое средство общения – иностранный язык, – но помочь им воспринять и культуру использования этого средства, причем сделать это лучше, глубже, совершеннее, чем это умеет сам учитель.

Существует много способов достижения этой цели; некоторые из них будут проиллюстрированы в выступлении. Здесь же важно подчеркнуть, что общим для наиболее эффективных из них является помещение учащегося в контекст живого опыта участия в жизни окружающего мира, обеспечение его взаимодействия с людьми, имеющими сходные ближайшие цели.

Литература

Wenger E. Communities of Practice: A brief introduction. – 2007. –. – Access <http://www.ewenger.com/theory/>.

ТЕМАТИКА І ПРОБЛЕМАТИКА ДОСЛІДНИЦЬКИХ РОБІТ ШКОЛЯРІВ З ЛІНГВІСТИКИ

Морозова І. І. (Харків)

Професорсько-викладацький склад вищих навчальних закладів України, у т.ч. факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, здійснює керівництво науковими розвідками не лише студентів, але й здібних до наукової діяльності учнів у межах Малої академії наук (МАН), загальнодержавного науково-громадського проекту, спрямованого на пошук, підтримку, сприяння творчому розвитку обдарованих школярів.

На сучасному етапі розвитку гуманітарних наук антропоцентричний фокус дослідження є аксіомою: це означає, що людині як суб'єкту пізнання і носію певної мови приписується активна роль у формуванні мовних одиниць. В лінгвістиці так само апіорним виступає взаємозв'язок і взаємодоповнення когнітивних та прагматичних студій, результатом чого постає нова когнітивно-комунікативна парадигма, що розглядає дискурсивну діяльність на базі внутрішніх ментальних процесів. До предметно-пізнавальної ланки нової парадигми відносяться такі суто лінгвістичні явища як дискурси, мовленнєві акти, концепти, категорії та проблеми оперування ними: їх ментальне представлення та

мовленнєве функціонування [1, с.283]. Таким чином, ці явища і повинні стати об'єктом дослідження у лінгвістичних роботах школярів у межах МАН під керівництвом викладачів філологічних факультетів ВНЗ.

Мовознавцями харківської лінгвістичної школи досліджуються проблеми мовної маніфестації англійської картини світу; розглянуто когнітивно-прагматичні характеристики дискурсивної імплікації; об'єктами їхнього наукового аналізу є концепти-регулятиви. Розпочато висвітлення когнітивно-комунікативних механізмів стратегій спілкування та дискурсивної еволюції інтеракційних фреймів. Продовжуються дослідження у сфері прагмалінгвістики: маніпулятивні стратегії у різних типах дискурсу, особистість мовця – мовна, модельна, дискурсивна – та її вербальна й невербальна складові, тощо.

Виходячи з вищезгаданої тематики й проблематики досліджень лінгвістів факультету іноземних мов, пропонуються наступні напрямки досліджень у межах МАН: мовна особистість президента США (у синхронії та в діахронії), мовна особистість королеви Великої Британії, мовна особистість британського прем'єр-міністра, мовна особистість «американський ковбой» (на матеріалі художніх фільмів жанру вестерн), концепт ВВІЧЛИВІСТЬ як стрижень британської лінгвокультури. Цей список не є вичерпним, об'єкт та предмет роботи можуть бути визначені при безпосередній роботі школяра з науковим консультантом.

З іншого боку, необхідно дотримуватись і формальних критеріїв, які висуваються до виконуваних у межах МАН робіт. Так, обсяг дослідження не повинен перевищувати тридцяти сторінок, воно повинно мати теоретичну частину, що ґрунтується на сучасних досягненнях вітчизняної та зарубіжної лінгвістики (причому частка робіт останніх п'яти років у списку літератури не повинна бути меншою десяти-п'ятнадцяти відсотків від загального обсягу джерел), практична частина роботи – на якому б матеріалі вона не виконувалась (від художніх фільмів у стилі фентезі до «Кентерберійських оповідань» Дж. Чосера) – повинна бути пов'язана з теорією, і «несучасний» матеріал дослідження жодним чином не знижуватиме якості роботи.

Таким чином, виконана на певному теоретичному рівні (як на учня загальноосвітньої школи) робота, написана гарною мовою, оформлена згідно з вимогами МАН України, стане серйозним початком дослідницького шляху школяра, майбутнього студента, науковця.

Література

1. Шевченко І. С. Становлення когнітивно-комунікативної епістемі в лінгвістиці / І. С. Шевченко // Ювілейні четверті Каразінські читання, присвячені 200-річчю Харківського національного університету: «Людина. Мова. Комунікація»: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, 2004 р. – Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2004. – С. 282-284.

КОНТРОЛЬ ТА САМОКОНТРОЛЬ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ТЕКСТОМ

Назарова Л.М. (Харків)

Проблема контролю розуміння іншомовних текстів є актуальною, оскільки текстовий матеріал є домінуючим у підручниках та навчальних посібниках.

Контроль розуміння змісту прочитаного традиційно здійснюється переважно в усній формі на заняттях у різних варіантах запитально-відповідної роботи, монологічного та діалогічного мовлення на основі тексту, у груповій співбесіді студентів та ін. Форма перевірки розуміння прочитаного включає вміння робити висновки щодо змісту тексту, давати оцінку змісту даного тексту, окремим його частинам та дійовим особам, коментувати ті чи інші положення [1, с.17 – 20].

Актуальним прийомом контролю є тестування, яке зараз отримало широке розповсюдження і має певні переваги: економію часу викладача (і студента), охоплення великої кількості студентів, здійснення фронтальної та індивідуальної перевірки [3, с.105].

Перевірці розуміння змісту тексту може передувати фаза передтестування. Вона розпочинається з ретельного аналізу тестового матеріалу його укладачем, метою якого є визначення ключових фактів та найважливіших деталей тексту, прогнозування змістових та мовних труднощів, які можуть заважати адекватному розумінню студентами даного тексту. Особливо це необхідно при навчанні самостійного читання, під час якого важливу роль відіграє самоконтроль. Проблема самоконтролю розуміння при читанні тексту тісно пов'язана із навчанням самостійного читання [4, с.230].

Сучасний іноваційний підхід до навчання іноземної мови передбачає розвиток здібностей студентів щодо самонавчання на основі системи різних текстів (від простих до більш складних), сюжети яких цікаві та зрозумілі для студентів. Тексти повинні бути побудовані на основі вже знайомого лексико-граматичного матеріалу, включати чітко дозовані труднощі, подолання яких вчить вся система перед- і післятекстових завдань. При цьому студентів слід навчити грамотній і результативній роботі зі словником, а також прийомам мовної здогадки [2, с.10].

Результати навчання визначаються поєднанням систематичного контролю з боку викладача із постійним самоконтролем, якому сприяють ключі, що допомагають студентам переконатись у вірному (або невірному) розумінні прочитаного.

Протягом навчання завдання для контролю і самоконтролю видозмінюються і ускладнюються, що примушує студентів уважніше вчитуватися в текст у пошуках конкретної інформації. Посібники для самостійного читання, що створені авторами і спрямовані на розвиток навичок самостійної роботи, повинні готувати студентів до різних видів читання, як із загальним охопленням змісту тексту (skimming – визначення основної теми/ідеї тексту), так і з пошуком конкретної інформації (scanning) чи то детального розуміння тексту (reading for detail).

Система перед- і післятекстових завдань та ключів дозволяє викладачу контролювати глибину і правильність розуміння прочитаного, а також спонукає студентів до подальшої самостійної роботи.

Література

1. Барабанова Г.В. Контекстуальность при обучении профессионально-ориентированному чтению в неязыковом вузе/ Г.В. Барабанова. – Научный вестник Измаильского державного педагогического института. – Измайл, 2000.– С.17 – 20.
2. Гаражкина Г.А. Обучение чтению оригинальных иноязычных текстов в неязыковом вузе на основе использования догадки. Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1984. – 13с.
3. Рыбакова Н.В., Григорьева Т.В. Тесты как

эффективная форма контроля//Обучение ин.языкам в школе и вузе / Н.В. Рыбакова, Т.В. Григорьева. – Спб.: «Каро», 2001. – С.103 – 111. 4. Bachman L. F. Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford: Oxford University Press. – 1991. – 408 p.

ОБДАРОВАНІСТЬ ВИХОВУЄМО ВПРОДОВЖ РОКУ

МОВНИЙ ТАБІР ХСШ № 62

Немчонок С.Л. (Харків)

«Мовний табір працює впродовж року.

Знання, набуті в спеціалізованій школі з поглибленим вивченням англійської мови, – річ гарна, але вони мають бути використані на практиці.

Цьому сприяє мовний табір знавців іноземних мов, який працює в мікрорайоні, де знаходиться школа. Тренувальні майстер-класи з трьох іноземних мов із використанням новітніх сучасних методик викладання та інтерактивних технологій, різноманітні свята країн, мови яких вивчаються, екскурсії містом іноземною мовою – усе це далеко не повний перелік того, що проводиться в мовному таборі школи».

А насправді це виглядає таким чином, АВС-сатр, шкільний мовний табір – це дитячий відпочинок із вивченням іноземних мов. Навчання проводиться висококваліфікованими вчителями кафедри іноземних мов школи.

Для роботи з дітьми в мовному таборі вчителі іноземних мов школи розробили навчально-дидактичні матеріали, які охоплюють особистісну, публічну, освітні сфери спілкування та тематику ситуативного спілкування. Така робота спрямована на розвиток мовленнєвих функцій та сприяє вдосконаленню лінгвістичних, соціокультурних та загальнонавчальних компетенцій учнів.

На початку роботи мовного табору діти проходять тестування з англійської, німецької, французької мов і розподіляються по групах у загонах відповідно до рівня знань мов. Незалежно від рівня групи умови навчання для всіх дітей рівноцінні. Час навчання в групах змінюється кожного дня. Таким чином здійснюється «принцип зигзагу», який практикується в мовних таборах Великої Британії. Інтенсивність занять – 15 годин на тиждень (приблизно 20 уроків по 45 хвилин) – це оптимальний час для одержання найкращих результатів у оволодінні мовами.

Дитяче дозвілля також організоване за «принципом зигзагу»: одні види розваг змінюють інші, а саме, малювання, кераміка, робота з відеофільмами, DVD- комплексами, пошук скарбів, створення проектів і презентацій, екскурсії рідним містом англійською мовою, де майже кожний відпочиваючий виступає в ролі гіда- екскурсовода та гіда-перекладача.

Ці заняття – обов'язкова частина кожної денної програми. І тому кожного дня після різноманітних та цікавих програм діти йдуть додому втомленими, але щасливими.

Спорт – це основа здорового способу життя, тому в нашому мовному «АВС — сатр» як і в усіх освітніх установах достатньо велика увага приділяється спортивним іграм, подіям і змаганням: футболу, гольфу, баскетболу та іншим командним іграм.

А кожна зміна закінчується театралізованим святом, на якому поряд з урочистим врученням сертифікатів про досягнення в оволодінні англійською, німецькою та французькою мовами, лунають пісні, декламуються вірші, проходить драматизація творів і виконуються танці народів Великої Британії, Німеччини, Франції, Австрії, Іспанії та інших країн світу.

Задоволені всі: і діти (учні школи), і вчителі іноземних мов школи, адже зроблений ще один важливий крок в оволодінні іноземними мовами, бо, як стверджує відоме прислів'я: «Скільки мов ти знаєш, стільки разів ти людина, а Людина – це звучить гордо».

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВ ДЛЯ КОНТРОЛЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Саппа А., Немченок С.Л. (Харьков)

В современных условиях реформирования сферы образования одним из важнейших вопросов является повышение уровней подготовки специалистов, что требует, в первую очередь, решения проблем, связанных с объективной оценкой качества знаний учащихся школы, уровня их усвоения и использования на практике.

Разрешению этих задач, в значительной мере, способствует совершенствование контроля учебно-познавательной деятельности учащихся как неотъемлемого звена процесса обучения.

Педагогическая практика подтверждает, что организация и осуществление контроля учебно-познавательной деятельности учащихся вызывают определенные трудности у работников школы. Это связано, прежде всего, с недостаточной разработанностью современных научно-обоснованных технологий контроля, использованием однообразных форм и методов проверки знаний, умений и навыков учащихся в условиях массовой школы. Так, из 384 опрошенных учителей Харьковской области, 41% респондентов недостатки в организации контроля учебно-познавательной деятельности учащихся объясняют несоответствием уровня современных требований к знаниям, умениям учащихся и технологией проведения контроля учебно-познавательной деятельности; 47% респондентов – недостаточной научно-методической и материальной базой для осуществления полноценного контроля; 12% – снижением интереса учителей к применению новых методик в проведении контроля.

В психолого-педагогических исследованиях второй половины XX века рассматривались различные аспекты контроля учебно-познавательной деятельности учащихся. Особенно заметным этапом в разработке этой проблемы являются 50-60-е гг., когда исследовались: а) общетеоретические вопросы контроля / Е. Я. Голант и др.; б) пути рационализации проверки и учета успеваемости учащихся старших классов учителями-предметниками / О. С. Богданова и др.;

В 70-80-е гг. в педагогических исследованиях интенсивно разрабатывались вопросы активизации познавательной деятельности школьников в процессе контроля, совершенствования его форм и методов / Г. И. Горская и др.

В последние годы, наряду с изучением проблем совершенствования контроля большое внимание уделяется вопросам определения количественных и качественных критериев оценки, надежности и статистического анализа успеваемости школьников / Ш. А. Амонашвили и др.

Методы тестирования позволяют при дидактически обоснованном их применении: а) обеспечивать объективность контроля; б) реализовывать принцип индивидуализации обучения; в) оперативно получать информацию как учителями, руководителями школ, так и самими школьниками об усвоении содержания образования. Значение использования тестов и в том, что они вызывают интерес у школьников. Так, анкетирование 514 учащихся, беседы с ними показывают, что 78% из них хотели бы видеть разнообразные методы контроля знаний на уроках, в том числе и тестирование, предполагая некоторые пути его совершенствования: применение компьютеров в ходе тестирования (47%), оптимальное сочетание тестов с уже сложившимися в школьной практике методами контроля (32%). Интерес учащихся к тестам связан и с их самоопределением после окончания школы: поступлением в ВУЗ, участием в различных международных программах обмена школьниками и студентами, которые практикуются в Украине каждый год.

Изучение вопросов использования тестов для контроля учебно-познавательной деятельности учащихся в педагогической научной литературе сводится не только к ознакомлению отечественных исследователей, учителей с существующими методами тестирования в зарубежных странах, но и связано с адаптацией уже апробированных методик применения тестов к современным условиям, предполагая разработку эффективных методов контроля учебно-познавательной деятельности учащихся. Несмотря на многие позитивные стороны тестирования, они в отечественной практике не нашли широкого применения как в 30-е годы, так и в 90-е г.г. Педагоги неудачи внедрения тестов связывают с тем, что существующие тесты не учитывают лучшие достижения зарубежного опыта организации тестирования, не учитывают специфику учебных предметов, применяются без учета педагогических условий их адаптации. Учащиеся зачастую совершают чисто механические действия при выполнении тестов. Все еще остаются нерешенными проблемы личностно-ориентированной организации использования тестов в школьной практике.

ВИДЫ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Никитина Л.Д., Чернышова Н.В. (Харьков)

Умение писать на иностранном языке повышает уровень коммуникативной компетенции обучаемых, дает им возможность участвовать в программах обмена и международных конференциях, сдавать экзамены международного образца. Тренируя любой вид речевой деятельности или аспект языка, мы одновременно тренируем и остальные аспекты. Иными словами, любой вид речевой деятельности на уроке иностранного языка является не только целью обучения, но и средством формирования смежных речевых и языковых навыков. Владение навыками письма предполагает умение грамотно заполнять анкеты и декларации, вести деловую переписку, составлять резюме, писать эссе и доклады. Этим и

обусловлена необходимостью научить студентов выражать мысли и идеи в письменной форме, владея основами композиции, зная стилевые особенности и следуя определенным правилам организации письменного текста. Целью обучения письменной речи является «формирование у обучаемых письменной коммуникативной компетенции, которая включает владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи». Задачи, которые необходимо решить для достижения этой цели, включают «формирование у студентов необходимых графических автоматизмов, речемыслительных навыков и умений формулировать мысль в соответствии с письменными стилями, расширение знаний и кругозора, формирование аутентичных представлений о предметном содержании, речевом стиле и графической форме письменного текста».

При обучении иностранному языку отрабатываются три основных вида письменной речевой деятельности:

1. Контролируемое письмо
2. Направляемое письмо
3. Свободное письмо

Примеры заданий и упражнений, которые выполняются студентами при работе над видами письма:

1. Контролируемое письмо: написание букв, составление и написание слов из заданных букв, расшифровка кроссвордов по заданному шифру, или согласно описанию зашифрованных слов, расстановка и написание слов по порядку слов в предложении, расположение и написание предложений текста, формируя логическую и смысловую последовательность, переписывание текстов.

В упражнениях результат обязательно следует записать в тетрадь, тем самым обучаемый тренирует правописание.

2. Направляемое письмо - подготовка докладов, презентаций, сообщений, аннотаций.

Выполнение этих заданий формирует умение выбрать главное. В дальнейшем этот навык очень пригодится для составления тезисов, выступлений, сочинений. Наряду с традиционными заданиями (диктанты, подстановочные упражнения, заполнение пропусков) необходимо предлагать студентам упражнения, имеющие выход в реальную жизненную ситуацию. Это может быть заполнение анкет, оформление автобиографических сведений. Подобные задания носят элемент обучения письму.

Выполнение разного рода «механических» заданий превращается часто для обучаемых в рутину. И еще не приобщившись к процессу письменного самовыражения, интерес к подобного рода деятельности теряется. В результате, письменные умения значительно отстают от уровня обученности другим видам речевой деятельности. Для изменения подобной ситуации необходимо превратить процесс выполнения письменных заданий из рутины в творчество. Полезными могут быть так называемые strip stories. Небольшой текст разрезается на отдельные предложения, которые обучаемые должны соединить в логической и смысловой последовательности в стихотворение, песню, рассказ.

3. Свободное письмо

- Корреспонденція - на цьому етапі навчаються набувати навички написання кореспонденції різного роду поздравительних відкриток і писем, офіційних і неофіційних.
- Сочинення - вміння і навички, набуті при виконанні перерахованих вище видів письмової мовної діяльності, закріплюються при написанні сочинень. Інші види мовної діяльності, такі як аудіювання (диктанти, викладення, заповнення пропусків), читання (післятекстові вправи, відповіді на запитання, завершення розповіді, додавання деталей), мовлення (складання діалогів і переказів) також сприяють навчанню і розвитку письмової мови.

Щоб досягти рівня комунікативної компетенції в письмовій мові, студенти повинні навчитися писати, використовуючи наведені вище основні види письмової мовної діяльності.

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ТОПОНІМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Новікова Є. С. (Харків)

Особливістю сучасного стану вивчення іноземної мови є посилення її культурологічної спрямованості. Такі фактори як поширення міжнародних контактів, інтеграція в загальноєвропейський освітній простір суттєво змінили соціокультурну ситуацію вивчення іноземної мови в нашій країні. Однією з основних задач є зв'язок комунікативно-орієнтованого навчання іноземній мові як засобу міжкультурного спілкування з інтенсивним використанням його як інструмента пізнання світової, національної культури та соціальних субкультур народів країн, мови яких вивчаються і як засіб досягнення міжкультурного порозуміння.

Таким чином, мова йдеться про вивчення іноземної мови як культурно-історичного середовища з метою навчити студентів за допомогою мови вивчати народ у його територіальній, історичній та соціальній визначеності. Для цього студент-філолог має усвідомлювати функцію мови як зберігача та передавача національного самоусвідомлення, традицій культури та історії народу. Саме це змушує нас розглядати фонові знання як методично релевантні. Якщо такі знання лежать в основі акту комунікації, вони не тільки визначають змістовний бік висловлювання, але й є засобом створення підтексту, алюзії, пародії, алегорії тощо. Ці знання зберігаються в когнітивній базі носіїв мови та поширені в соціально-культурній спільності. Їхня відсутність у студентів створює змістовні та смислові лакуни, та таким чином ускладнює та обмежує адекватне сприйняття висловлювання й веде до зниження комунікативної компетенції в цілому.

Однією зі складових фонових знань є топоніми. Топонім – це географічна назва, що відображає національну самобутність народу, історичні, географічні особливості та умови життя. Топоніми конденсують весь складний комплекс культури і психології народу, неповторний спосіб його мислення. Саме вивчення топонімів дозволяють зануритися в культурне середовище іншомовного соціуму. В даній роботі хотілося б наголосити на фразеологізмах з топонімами, тому що вони відображають національну своєрідність історії та культури народу-носія мови.

Таким чином, пропонується спочатку вивчати географічні назви для поширення словникового запасу, а потім переходити до вивчення фразеологізмів, в яких вони зустрічаються. Наведемо декілька прикладів:

1. be Greek to someone означає бути абсолютно неясним для розуміння;
2. carry coals to Newcastle – везти щось туди, де всі ці речі є в великій кількості;
3. double Dutch – абсолютно незрозуміла мова; часто професійний жаргон;
4. Indian summer – "бабине літо";
5. Pardon my French – вибачитися за вульгарний вираз.

Отже топонімічний склад лексики являє собою один з найважливіших та найбільш уживаних розрядів ономастичної лексики в англійській мові, в той час як фразеологічні фонди є універсальним та національно-культурним змістом, що відображають подібності та відмінності в світосприйнятті народу. Фразеологічна картина світу, основу якої складають фразеологічні одиниці з топокомпонентом, дозволяє краще представити етнічні стереотипи лінгвокультурної спільноти.

ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ

Олейник Н.А., Архипова Е.А. (Харьков)

Под основным пособием имеется в виду учебник, алгоритм построения которого, способы презентации учебного материала были бы типичными для предметной области «Иностранный язык» в рамках вузовского образования.

Согласно квалификационным требованиям, в должностные обязанности преподавателя вуза входит разработка собственных учебных и методических пособий по преподаваемой дисциплине. Подобная постановка вопроса приводит, с одной стороны, к поиску более эффективных путей обучения студентов, в нашем случае, иностранному языку, с другой стороны – выпуск указанной учебно-методической литературы приводит к наполнению рынка изданиями, в которых авторы часто перепечатывают примерно одни и те же тексты и задания к ним. Таким образом возникает проблема сохранности авторского права и, следовательно, – недостаток оригинальности публикуемых материалов.

При отборе текстов соблюдается принцип аутентичности, так как они служат основой-образцом для построения собственного монологического высказывания по изучаемой коммуникативной теме, обеспечивают студентов возможностью обсуждать проблемные вопросы в рамках коммуникативной темы. Функциональный подход к отбору текстового материала позволяет условно разделить его на три вида:

1. учебные или базовые тексты (основа для составления собственного монологического высказывания по изучаемой коммуникативной теме);
2. тексты, на основе которых совершенствуются навыки чтения с использованием различных читательских стратегий (scanning, skimming, reading for details и т.п.);
3. тексты, содержание которых позволяет организовать работу, направленную на развитие коммуникативных умений студентов (говорение на основе прочитанной информации).

Можно выделить 4 основные критерия составления методического пособия:

- требования Министерства образования к владению иностранным языком студентов соответствующей специальности;
- специфику будущей профессиональной деятельности обучающихся и отсутствие достаточных у них сведений и опыта о профессиональных обязанностях;
- возможное наличие в учебной группе студентов с различным уровнем владения языком;
- возрастные особенности студентов.

Основным принципом составления любого методического пособия был и остаётся принцип системного изложения материала. Системность изложения материала достигается однообразной и закономерной структурой построения уроков (разделов).

Нельзя забывать о том, что кроме своей основной задачи – совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, учебное пособие может и должно выполнять пропедевтическую функцию т.е. давать общие сведения об изучаемой специальности на иностранном языке согласно специализации студентов, (например, для студентов экономического факультета и МЭО – это введение в микро- и макроэкономику, для студентов отделения туризма – основы гостиничного бизнеса и т.д.).

Литература

1. Мельчина, О. П. On Education. О педагогике: Практикум по английскому языку // О. П. Мельчина, Л. Ю. Морозова. – М. : Флинта: Наука, 1999. – 176 с.
2. Носонович, Е. В. Параметры аутентичного учебного текста // Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999, №1. – С. 11-18.

ПОНЯТТЯ «ІМПЛІКАТУР» В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ

Ольховська А.С. (Харків)

У методиці навчання перекладу імплікатури розглядаються як елементи змісту, що не одержали експліцитного вираження в тексті оригіналу (ТО), але, вірогідно, потребуватимуть його в тексті перекладу (ТП), де вони можуть маркуватися на різних рівнях [2]. В літературі пропонують розрізняти когнітивно-тезаурусні, ситуативно-дейктичні, прагматичні та мовні імплікатури [1].

Когнітивно-тезаурусна імплікатура спостерігається, коли взаємодія семантики відомої частини повідомлення з когнітивними знаннями реципієнта (знаннями тематики повідомлення та фоновими знаннями про світ) породжує розуміння, що ґрунтується на смисловому висновку. Хибна інтерпретація когнітивно-тезаурусної імплікатури може спричинювати помилки в перекладі або унеможлиблювати його взагалі.

Ситуативно-дейктична імплікатура виводиться у суворій залежності від ситуації й ґрунтується на понятті дейктичного світу повідомлення, своєрідній системі координат часу та простору, в якій відбувається процес спілкування. Як зауважують дослідники, ситуативний дейксис у мовленні може заміщувати номінацію, на чому нерідко ґрунтується усний переклад, особливо в технічних

галузях, де словосполучення *this thing* (*ця річ*) часто заміщує термін, невідомий перекладачеві [1].

Прагматичні імплікатури виводяться перекладачем із висловлення (за допомогою його зіставлення з фоновими знаннями та з факторами мовленнєвої ситуації) стосовно мовця, а також стосовно певних смислів у висловленні на основі знання реципієнта та його соціальної ролі по відношенню до мовця. Так, помилки у мовленні дозволяють зрозуміти, що мовець не вписується в звичні норми спілкування. Наприклад: якщо перехожий звернеться із запитанням: «*Кажіть, будь ласка, які години є зараз*», це неодмінно викличе «реакцію на іноземця». Адресат повідомлення може просто показати годинник, або ж намагатиметься відповісти якомога зрозуміліше, сказавши «*три години десять хвилин*» замість більш звичного, але менш зрозумілого іноземцю «*десять хвилин на четверту*» (приклад модифіковано із [1]).

До **мовних імплікатур** відносять такі смислові елементи, для розуміння яких необхідні підсвідомі висновки, що виводяться із семантики відомої частини повідомлення на основі інтуїтивного знання мови [1]. Сюди відносять, зокрема, елементи смислу, які у певній мові не формалізовані до рівня відкритої мовної (граматичної) категорії і виявляються у валентних властивостях слів, у їхньому предметному значенні та в деяких синтаксичних структурах, тощо. Прикладом мовних імплікатур є елементи смислу україномовного ТО, що передаються в межах категорії означеності/неозначеності, яка в українській мові є прихованою функціонально-семантичною категорією, значення якої відображаються переважно опосередковано за допомогою засобів, притаманних різним рівням мовної структури. На відміну від української, в англійській мові категорія означеності/неозначеності є граматикалізованою і потребує обов'язкового формального вираження значень за допомогою обмеженого набору маркерів (переважно артиклів). Зважаючи на такі розходження у передачі категорії означеності/неозначеності при переході від української до англійської мови, можна припустити, що вона становитиме значні труднощі для перекладачів-початківців, а отже потребує детального вивчення та розробки спеціальної методики навчання.

Література

1. Чернов Г. В. Основы синхронного перевода : [учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.] / Чернов Г. В. – М. : Высшая школа, 1987. – 256 с. 2. Черноватий Л. М. Проблема передачі імплікатур тексту оригіналу у тексті перекладу в парі «українська-англійська мови» / Л. М. Черноватий // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Серія: Філологічні науки (Мовознавство). – 2011. – Вип. 95(1). – С. 357–361.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Бондарь С.Н., Орач Ю.В. (Харьков)

Самостоятельная работа – важная и неотъемлемая часть любой учебной деятельности. Она позволяет максимально индивидуализировать процесс обучения, обеспечивая различную сложность заданий, изменяя их объем, достигая необходимой гибкости контроля. Она также развивает свободу творчества и заинтересованность в процессе обучения.

Организация самостоятельной работы в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе имеет особое значение, т.к. позволяет компенсировать все сокращающееся количество учебных часов по иностранному языку. Кроме того, необходимо учитывать отсутствие достаточно высокого исходного уровня владения иностранным языком, практически полное отсутствие навыка самостоятельной работы, а также отсутствие должной мотивации к усвоению языка у студентов первого курса неязыковых специальностей.

В процессе обучения иностранным языкам можно выделить самостоятельную работу под руководством преподавателя и самостоятельную работу по заданию преподавателя. Но каждая из них развивает организационные, информационные, познавательные и коммуникативные умения студентов и способствует повышению уровня владения иностранным языком. Особый интерес для нас представляет самостоятельная работа с литературой по специальности по заданию преподавателя. Обучение такому виду самостоятельной работы 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. К принципам организации относят регламентацию всех самостоятельных заданий по объему и по времени, обеспечение условий самостоятельной работы студентов и управление этой работой. При этом выделяются две группы факторов: психолого-педагогический и лингвистический.

Психолого-педагогический фактор предполагает учет психологических качеств, необходимых для плодотворного осуществления самостоятельной работы студентов со специальной литературой, а также личностных качеств, требующихся для этой работы. К ним можно отнести приобретенную способность к самосовершенствованию через определенный отбор, переработку и усвоение информации. Важнейшим из качеств, необходимых для такой деятельности, является, на наш взгляд, познавательная самостоятельность, т.е. стремление и умение своими силами овладеть знаниями и способами деятельности и применять их на практике, и интеллектуальная активность, т.е. потребность знать как можно больше в сфере своей специальности.

Лингвистический фактор определяется характером литературы, с которой работают студенты. В последнее время больше внимания уделяется тексту как коммуникативной единице, умению опираться на определенные параметры текста, главным образом на его композиционно-смысловую структуру, которые

являются ориентиром при извлечении информации, способствуют быстрому и более полному пониманию текста.

Все выше сказанное выдвигает определенные требования как к качеству используемой профессиональной литературы, так и к методической организации обучения.

НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАННІ

Овсяннікова Л. Є. (Харків)

Точкою відліку появи нових інформаційних технологій навчання в загальноосвітній школі вважається урядова постанова «Про заходи щодо забезпечення комп'ютерної грамотності учнів середніх навчальних закладів і широкого впровадження електронно-обчислювальної техніки в навчальний процес», прийнята у 1985 році. Згодом з'являлися фундаментальні і прикладні вітчизняні психолого-педагогічні дослідження з питань нових інформаційних технологій навчання.

Засоби та методи навчання у школі залежать від матеріальних передумов. Існує класифікація засобів навчання, технічні засоби навчання (ТЗН) відіграють важливу роль на уроках іноземної мови.

У процесі підготовки до проведення уроку з використанням ТЗН слід: детально проаналізувати зміст і мету уроку, зміст і логіку вивчення навчального матеріалу; визначити обсяг і особливості знань, які повинні засвоїти учні (уявлення, факти, закони, гіпотези), необхідність продемонструвати предмет, явище або їх зображення; відібрати і проаналізувати аудіовізуальні та інші дидактичні засоби, встановити їх відповідність змістові та меті уроку, можливе дидактичне призначення як окремих посібників, так і комплексу загалом; встановити, на якому попередньому пізнавальному досвіді здійснюватиметься вивчення кожного питання теми; визначити методи і прийоми забезпечення активної пізнавальної діяльності учнів, міцного засвоєння ними знань, набуття умінь і навичок.

Сьогодні мережа Інтернет дає змогу підбирати матеріал для уроків, рефератів, проектів, одержувати інформацію та проходити онлайн-курси. Ми проаналізували сайти за можливістю використовувати їх під час навчального процесу та розподілили їх за групами: тести, довідники, словники, он-лайн відео та аудіо матеріали, путівники, енциклопедії, онлайн-університет та курси. Також ми розглянули можливість використання соціальних мереж з освітньою метою.

Звичайно слід враховувати особливості та недоліки онлайн-освіти, не перевантажувати учнів роботою з машинами, а комбінувати всі можливості, які є на даний момент.

У ході аналізу ми дійшли висновку, що використання інтернет ресурсів є важливим і актуальним. Так ми привчаємо учнів правильно і грамотно використовувати можливості, які надає нам сучасність, розширюємо їх світогляд, допомагаємо їм ставати самостійними.

Література

1. Освіта (Україна ХХІ століття). Державна національна програма // Освіта 1993.
2. Положення про середній навчально-виховний заклад // Освіта 1993. – 3 вересня.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
4. Педагогіка / Под ред. Ю. К. Бабанського. – М., 1988 – Гл. 20.
5. Ротаєнко П. та ін. Мультимедійні засоби навчання // Інформатика. – 2003. – №6. – С. 11–15.
6. Петрошук О. П. Навчальний посібник з курсу методики навчання іноземних мов. – К., 2002
7. Концепция информатизации образования // Информатика и образование. – 1988. – № 6. – С.3-31.
8. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – С.164-165.

РОБОТА В ГРУПАХ ЯК ОДИН З ВИДІВ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Панченко І.М. (Харків)

Одним з основних принципів Болонського процесу, який наразі офіційно прийнятий більшістю вищих навчальних закладів України, є значна роль самонавчання студентів. За таких умов велику популярність набувають такі методичні концепції як «автономне навчання», «кооперативне навчання» та «вивчення через навчання» (з нім. „Lernen durch Lehren“), де самостійна робота студентів як вдома, так і безпосередньо на занятті є необхідною передумовою. Психолог Франц Емануїл Вейнерт стверджував, що «успішне заняття є, коли на занятті більше вивчають, ніж навчають». Автономне навчання переносить акцент з вчителя на учня, даючи останньому можливість отримати практичний досвід, проявити здатність мислити та аналізувати, дійти самостійно певних висновків. Переваги такої форми навчання виходять далеко за межі вивчення певної теми, чи навіть предмету, вони розвивають ті соціальні навички, що стануть у нагоді будь-якому учневі чи студентові в незалежності від обраної ним професії та роду діяльності.

Навчатися самостійно не завжди означає навчатися наодинці, дуже важливою формою роботи в рамках автономного навчання є робота в групах. Такий вид роботи має багато переваг: робота в групах навчає працювати в колективі, виражати й відстоювати власну позицію, ставлення до певного явища, конструктивно критикувати, розвиває творчість та колективність. Робота в групах має багато різновидів в залежності специфіки предмету, тривалості, кількості людей у групах.

Формами, що є найбільш поширеними на заняттях з іноземної мови є виконання певного завдання за підготовленим вчителем матеріалом (граматичним, лексичним, країнознавчим тощо), моделювання оригінальних комунікативних ситуацій (діалогічне мовлення), підготовка проєктів.

Необхідною передумовою успішної роботи в групах є врахування певних важливих моментів:

- Самостійна робота учнів у групах має бути спланована й підготовлена вчителем. Ще до початку роботи вчитель має не лише забезпечити необхідний

матеріал, але й пояснити учням суть та мету завдання, познайомити їх з принципами роботи в колективі.

- На етапі власне самостійної роботи учнів втручання вчителя має бути мінімальним. Бажано підбирати завдання, де відповідь не є однозначною й будь-який результат є позитивним, бо він стає власним досвідом учня.

- Не менш важливим ніж підготовка є заключний етап роботи у групах – підведення підсумків, аналіз та оцінювання результатів та власне роботи у групі.

За умов дотримання учнями й вчителями досить простих правил роботи у групах такий вид роботи на заняттях з іноземної мови є дуже продуктивним. Він викликає зацікавленість і підвищує мотивацію учнів, розвиває важливі для становлення особистості учня уміння та навички.

О ДВУХ ПОДХОДАХ К ПРЕПОДАВАНИЮ ГРАММАТИКИ

Пантелєєва О. Я. (Харків)

Предметом нашего рассмотрения является преподавание грамматики, предполагающее бессознательное употребление грамматических правил определенного языка в процессе коммуникации.

Первый способ преподавания грамматики был эксплицитным. Со временем процесс преподавания склонился к грамматике имплицитной, в связи с переходом к коммуникативному подходу в обучении иностранным языкам. При этом необходимо напомнить, что преподавание иностранного языка не заключается только лишь в обучении грамматике, но ею нельзя пренебрегать, даже если многие преподаватели предпочитают имплицитный метод. Имплицитный не означает «отсутствующий», а скорее «замаскированный» таким образом, что учащийся не чувствует, что находится в процессе изучения конкретных правил иностранного языка, что на самом деле является непростой задачей. Подобное название может быть оправдано также тем, что имплицитный подход старается спрятать трудные грамматические моменты от изучающих язык, в то время как эксплицитная грамматика может быть названа «открытой», так как не скрывает своего существования и своей важности в процессе овладения языком.

Известно, что целью обучения грамматике является овладение нормами правильного употребления языка (наличие коммуникативной компетенции), а не специальные знания в области грамматических правил, данных соответствующими разделами учебных пособий. Следует ответить на вопрос, способна ли имплицитная грамматика самостоятельно справиться с достижением данной цели.

Имплицитный способ обучения грамматике опирается на понятие «фразы-модели», которую должен использовать учащийся при выполнении упражнения. Подобный тип упражнений в определенной мере освобождает ученика от заучивания правил наизусть и помогает ему овладеть фразами, которые могут служить образцами в определенных ситуациях. Проблема подобных упражнений заключается в том, что грамматическое правило остается скрытым и бессознательным в его овладении в то время, как всегда есть ученики, которые с трудом улавливают суть грамматической структуры упражнений, не имея в арсенале правила, которое объясняет подобную структуру с точки зрения

грамматики. Необхідно, таким образом, чтобы преподаватель помог ученику «обнаружить» правило, опираясь, в том числе, на подобные виды упражнений. Именно факт того, что при имплицитном методе, сам учащийся формулирует грамматическое правило практически без помощи преподавателя, делает его интересным. Эксплицитный подход может быть применен на следующем этапе, чтобы подтвердить или скорректировать правило, выведенное учащимся. Таким образом, существует определенное взаимодействие двух дополняющих друг друга методов, которыми должен владеть каждый преподаватель.

Со временем изучение иностранного языка методом погружения в лингвистическую среду выявило наличие его недостатков, а именно отсутствие грамматического корректирования вело к «цементированию» неправильных грамматических форм. Это заставило многих поборников данного метода рекомендовать преподавателям прибегать к аналитическому обучению языку. Между этими двумя течениями (метод погружения и аналитическое обучение грамматике) возникло промежуточное, которое обращалось к «открытому» использованию грамматики, при условии, что это не будет слепое обращение к традиционному методу. Преподавание грамматики при использовании данного подхода должно быть одновременно имплицитным при коммуникативных видах речевой деятельности и эксплицитным при вдумчивом анализе даваемой структуры. Таким образом, не нужно делать акцент лишь на коммуникативной компетенции, полностью игнорируя изучение грамматики, и наоборот. Необходимо соблюдение определенного равновесия между этими двумя противоположными подходами, опираясь на общеизвестные положения, что целью обучения иностранному языку является способность к общению в реальной ситуации, и дескриптивная грамматика может помочь в достижении этой цели.

НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ФАХОВОГО ПЕРЕКЛАДУ І ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ

Павлова Л. В., Сергеева О. А. (Харків)

Багато з того, що за останні роки було написано стосовно викладання іноземної мови, сконцентровано навколо пошуків найкращої методики викладання. Ці пошуки, безперечно, поліпшили багато аспектів та стратегій практики викладання іноземних мов і збагатили цілу низку методологічних можливостей.

Наряду з цим, останнім часом чимало ефективних методів та стратегій викладання стають непопулярними. Але в ситуації, яка не надає можливості корегування умов навчання, наприклад, збільшення аудиторних годин, наголос робиться на реалізацію внутрішніх резервів викладача та його досвід. Як показує практика, деякі непопулярні стратегії викладання можуть бути не менш успішними і результативними.

Однією з таких стратегій є навчальний переклад. Сьогодні навчальний переклад дуже часто вважається несучасним, особливо на немовних факультетах. Він визнається нераціональним та застарілим підходом, який стримує розвиток комунікативних навичок у студентів.

Зазначимо, що у повсякденному житті, переклад – це навичок необхідний для формування успішних двомовних комунікативних актів у сфері ділових і особистих контактів.

На нашу думку, навчальний переклад є необхідним інструментом навчання, особливо на початковому етапі на немовних факультетах. Навчальний переклад – це засіб вивчення іноземної мови, а не мета навчання, що відрізняє його від класичного перекладу [1].

Застосовуючи навчальний переклад у навчальному процесі, викладач ставить за мету навчити студентів розуміти, що «переводить – это не значит приводит к каждому слову оригинала соответствующий эквивалент на другом языке взятый из словаря. Необходимо, прежде всего, понять и вникнуть в смысл всей переводимой фразы, а затем воссоздать этот смысл на языке перевода в соответствии с нормами этого языка» [2, с. 74].

Основним засобом формування і розвитку фахового перекладу і професійного мовлення є навчальний текст. Лінгвістичний аналіз і інтерпретація фахових текстів на іноземній мові сприяють виробленню самостійності мислення, створенню концепції мови як функціонуючої системи, набуттю навичок професійної мовленнєвої діяльності фахівця, що насамкінець забезпечує формування комунікативної компетенції [3].

Для навчання мають використовуватися тексти різних ступенів складності, бо, як відомо, невелика ступінь незнання викликає цікавість, а велика – страх, що породжує невпевненість і демотивацію у студентів. Текстові матеріали мають відбиратися з урахуванням вимог відповідності цілям і завданням професійно-орієнтованого навчання, виховання і розвитку особистості фахівця, сучасності й актуальності, репрезентативності мовного матеріалу, лінгвістичній доречності і цінності, змістовності й ілюстративності. Предметний план текстів слугує важливим засобом управління мотивацією студентів під час організації мовленнєвої діяльності.

Література

1. Черноватий Л. М. Проблематика досліджень у галузі методики навчання перекладу як спеціальності / Л. М. Черноватий // Вісник ХНУ. – 2004. – №635. – С. 192 – 195.
2. Кашкуревич Л. Г. О переводческих умениях / Л. Г. Кашкуревич, Н. В. Коростелева // Рус. яз. за рубежом. – 1986. – №2. – С. 71 – 75.
3. Дроздова І. П. Критерії добору текстів для навчання професійного мовлення студентів нефілологічного профілю у ВНЗ / І. П. Дроздова // Збірник наукових праць: Міжпредметні зв'язки. – 2010. – Вип. 16. – С. 69 – 76.

EFFECTIVE QUESTIONING PRACTICES IN ENGLISH CLASSES

A.V. Pererva (Kharkiv)

When people really want to learn something, they ask questions. It is not surprising that questioning is at the very heart of learning, the central skill in the teaching-learning process. Teachers have been described as "professional question-askers".

According to Sari Rose and John Litcher questions have a variety of purposes often related to the type and stage of a lesson [1]:

During the lead-in to a lesson, referential questions form the basis of brainstorming a topic, generating interest and topic-related vocabulary.

'Noticing' questions are used to help learners identify the language in context ('What language does he use to talk about his plans?', 'How does she make a promise?').

Concept-checking questions (CCQs) should demand short answers, be simple and asked often ('Is he talking about the past, present or future?', 'Is time important?')

Questions focusing on the form, function, meaning, concept and strategies may all be termed 'guidance questions', and differ from comprehension questions, i.e. learners are not necessarily required to provide correct answers.

As with all aspects of teacher's talking time, it is not the quantity but the quality and value of questions that is important. When thinking about their questioning technique, English teachers might use the following:

- Effective questions are clearly phrased, reducing the possibility of students' confusion and frustration. A major problem occurs when a teacher asks a series of run-on questions, while attempting to sharpen the focus of the original question.
- Teachers should wait at least three to five seconds after asking a question that requires higher-order thinking (wait-time I), and three to five seconds after a student's response to provide precise feedback (wait-time II).
- Effective teachers encourage all students to respond, rather than answering the question themselves. Longer waiting time, probing questions, and a pattern of expectation for students' responses are all helpful strategies in promoting students' responses.
- The research shows [2] that higher-level questions encourage higher-level student thinking.
- Teacher feedback should be specific. Students should be acknowledged for their contribution, while criticism should point out the areas to be improved (focusing on the behavior, skills, and knowledge, rather than the personality).

So, asking questions is a natural feature of communication, but also one of the most important tools which teachers have at their disposal. Questioning is crucial to the way teachers manage the class, engage students with content, encourage participation and improve understanding. There is an increasing emphasis on the need to encourage more student-initiated questions – an indication of students' involvement and increased students' comprehension.

Literature

1. Rose S. & Litcher J. Effective Questioning Techniques: In Theory and Practice / S. Rose & J. Litcher. – Winston Salem, NC: Wake Forest University, 1998. – 128 p.
2. Willen W. Questions, Questioning Techniques, and Effective Teaching / W. Willen. – Washington, DC: National Education Association, 1989. – 226 p.

ПОЧАТОК ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Пешкова О.Г. (Харків)

Доки ми здатні вчитися, немає ніяких підстав для відчаю розуму

Карл Раймунд Поппер

Основною проблемою молодого викладача є відсутність досвіду, як би банально це не прозвучало. При цьому особливістю їхньої праці є те, що вони з самого початку трудової діяльності мають ті ж самі обов'язки і не суть ту ж саму відповідальність, як і більш досвідчені колеги.

Ще однією важливою проблемою, пов'язаною із молодістю викладача-початківця, є той факт, що вік студентів не дуже відрізняється від віку їхнього вчителя. Взагалі, в цьому є як негативні, так і позитивні психологічні аспекти. Негативний аспект пов'язаний з питанням авторитетності молодого викладача. Імовірно, вирішення цієї проблеми полягає в самому предметі та зацікавленості ним викладача, в розумінні студентами того, що викладач знає набагато більше і готовий поділитися своїми знаннями із студентами. Позитивним є той факт, що людям майже одного віку легше знайти загальну мову. Це сприяє успішному ходу заняття.

До питання віку молодого викладача і пов'язаних з ним методичних складностей має безпосереднє відношення особливість розвитку особистісних здібностей. В розвитку кожної здібності існує період, коли такий розвиток може проходити найбільш швидко та успішно. Такі періоди називаються сенситивними. Для мовленнєвих здібностей – це перші роки життя, для здібності до читання – 5-7 років, для абстрактного мислення – 11-12 років, для творчого професійного мислення – 20-25 років [2]. Таким чином, молодого викладача процес формування творчого професійного мислення стосується з двох сторін – з одного боку, він повинен розвивати ці здібності в собі (в цьому аспекті неможливо переоцінити роль наставника в житті самого викладача-початківця), з іншого боку, починати розвивати ці здібності в своїх студентах.

Орієнтуючись на стратегічне завдання розвивати творче мислення студентів молодому викладачу слід керуватися рядом методичних прийомів, серед яких найбільш важливими вважаємо наступні:

1. Одна з перших методичних вимог, що висувається до процесу навчання з точки зору творчого мислення, полягає в тому, щоб не подавляти інтуїцію студента. Перевірка інтуїції логікою необхідна, але це є вже другим етапом творчого акту.

2. Друга рекомендація полягає у формуванні в студента впевненості в своїх силах. Той, хто не вірить в себе, вже приречений на фіаско. Звісно, ця впевненість повинна бути обґрунтованою, але важливо зрозуміти, що переоцінка своїх можливостей є менш небезпечною, ніж недооцінка.

3. Необхідною умовою творчого розвитку є спільна з викладачем дослідницька діяльність. Якщо розглядається питання, відповіді на яке не знає ні викладач, ні студент, воно перетворюється з навчальної в реальну наукову проблему [1].

Таким чином, початок викладацької діяльності співпадає з особливим етапом психічного розвитку особистості, що може (і повинно) створити передумови для успішного формування в студентів творчого професійного мислення. При цьому запорукою ефективної викладацької діяльності є використання позитивного досвіду і досягнень класичної методичної науки.

Література

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов на Дону: Феникс, 2002. – 367 с.
2. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2001. – 224 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «НАВЧАННЯ СПІВРОБІТНИЦТВА» ЯК ШЛЯХ ДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Петренко Я. С. (Харків)

Зростаючі потреби в спілкуванні та співпраці між країнами й людьми з різними традиціями, державний освітній стандарт з іноземної мови [1], урахування Рекомендацій Ради Європи [2] потребують істотних змін у підходах до викладання, оновлення змісту та методів навчання іноземних мов у різних типах навчальних закладів. Оновлення цілей навчання зумовлює оновлення освітніх технологій.

Найбільш адекватною технологією навчання для утвердження особистісно-орієнтованої педагогічної системи є технологія "навчання співробітництва", за якою учні працюють у невеликих групах, щоб забезпечити найефективніший навчальний процес для себе й своїх товаришів. Ідея проста. Одержавши інструкції від вчителя, учні об'єднуються в невеликі групи. Потім вони виконують отримане завдання. Спільні зусилля сприяють досягненню всіма членами групи взаємної користі.

Активно та різнобічно розроблялася проблема ролі навчального співробітництва як у нашій країні, так і за кордоном.

У своїх роботах американські дослідники Дейвід і Роджер Джонсон [3] визначають наступні елементи технології "навчання співробітництва":

- позитивна взаємозалежність "sink or swim together"
- особистісна взаємодія, що стимулює діяльність "promote each other's success"
- індивідуальна та групова відповідальність "no hitchhiking! no social loafing "
- навички міжособистісного спілкування й спілкування в невеликих групах;
- обробка даних про роботу групи.

Систематичне включення цих основних елементів у ситуацію навчання дає підстави сподіватися, що група докладе саме спільних зусиль і що вдасться запровадити успішне й тривале кооперативне навчання.

Навчання – це спілкування між тими, хто навчає, і тими, кого навчають. Говорячи про роль педагогічного, навчального співробітництва, потрібно наголосити, що головний аспект технології – це зміна взаємодії “учитель-учень” на “учень-учень”, або загальногрупову взаємодію учнів у навчальному колективі.

При цьому чітко простежуються дві процесуальні сторони: спілкування учнів один з одним у складі учнівського колективу; власне процес навчання.

Як же досягається дійсне співробітництво учнів на уроці?

Алгоритм організації може бути різним, однак частіше він є таким:

1. Організаційний етап.
2. Створення проблемної ситуації і формування мети спільної діяльності.
3. Ознайомлення учнів із завданнями для кожної групи.
4. Робота в групі. Учням повідомляється тривалість групової роботи. Пропонуються завдання, які треба розв'язати. Надаються інструкції. Необхідно стежити за роботою груп, надавати, якщо є потреба, необхідну допомогу.
5. Спільне обговорення виконаних завдань. Всі групи по черговому звітують перед класом. Повідомляє про розв'язання завдань обраний групою або вчителем учень (кожного разу інший). Важливо, щоб дану групу по черзі представляли всі її члени. Виступ учня доповнюють спочатку члени його групи, потім учні з інших груп. Вчитель керує обговоренням результатів груп.
6. Рефлексія.

Організуючи роботу в групах, добирають учнів з різними рівнями досягнень (гетерогенні групи), маючи на увазі їхню можливість працювати разом (психологічну єдність дітей). Ефективною є група із чотирьох учнів, бо це дасть можливість організації парної роботи.

Під час роботи в групах може виникати ситуація, за якої один учень виконує всі завдання. Щоб уникнути цього, можна схвалювати роботу дітей. Група повинна працювати, щоб заробити свідоцтво або якесь заохочення. Доцільно також вести щоденник роботи групи з розробленими учнями критеріями.

Отже, запровадження технології "навчання співробітництва" сприяє активізації й результативності навчання школярів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою точку зору, а також прислуховуватися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці, створенню необхідного психологічного клімату та ситуації успіху для кожного учасника навчального процесу (що особливо важливо для сором'язливих учнів).

Ефективність її застосування полягає також у вивільненні вчителя від значного обсягу фронтальної роботи з класом і відповідно збільшення часу для індивідуальної допомоги учням; дані методики дозволяють збільшити мовленнєву практику, що забезпечує підвищення якості знань.

Загальновідомою є також ідея, що особистість формується в колективі, у практичній діяльності, у взаємодії з іншими людьми, тож набутий досвід відповідає тезі "Навчання для життя".

Література

1. Державний стандарт освіти // Інф. зб. МОН України. – 2004. – № 1-2. – с. 3- 60.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.: Пер. з англ. – К. : Вид-во Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Johnson D.W., Johnson R.T. Learning together and alone: Cooperation, competition, and individualization (3rd ed.). Edgewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1991.

РОЛЬ ПЕРЕКЛАДУ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Плющ О.О. (Харків)

Одним з найважливіших завдань при навчанні іноземної мови, у т.ч. англійської, є, згідно Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти, передача культурного досвіду, що, безсумнівно, сприятиме взаємному розумінню і терпимості, повазі до особистості і культурних відмінностей шляхом більш ефективної міжнародної співпраці; та дасть можливість розвивати здатність європейців спілкуватися один з одним понад мовні та культурні кордони [1, с.3].

Текст як об'єкт перекладу з'являється у результаті мовленнєвої діяльності. Як тільки він є вимовленим або записаним, він відразу стає артефактом даної культури, що передається певним носієм і більше не залежить від свого творця. Текст функціонує як вихідний матеріал для мовленнєвої рецепції представниками цієї або інших культур. Ці «згустки культури» дають спілкуванню відбутися, незважаючи навіть на абсолютну віддаленість співрозмовників у просторі та/або часі – чинник, від якого значною мірою залежить людське суспільство.

Переклад – як невід'ємна складова навчального процесу середньої школи [1, с.99] – сприяє глибшому проникненню у різні аспекти сучасного життя, історію та культуру англomовних країн, особливості менталітету, мовленнєвої поведінки, тощо. На рівні володіння іноземною мовою B1+, рекомендованим для учнів 10-11 класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови, передбачається створення навичок узагальнювати і виражати власну думку про коротке оповідання, статтю, дискусію, інтерв'ю чи документ і відповідати на наступні запитання щодо деталей [1, с.35-36]. Отже, переклад на цьому етапі повинен бути орієнтованим на задачі та потреби вивчення іноземної мови, мати справу з чинниками загальнонаціональними, базуватися на масовій свідомості носіїв мови і культури, де поряд з побутовими повсякденними знаннями представлені в якійсь мірі й знання наукового характеру, отримані в процесі виховання в даній культурі через різноманітні засоби утворення і передачі інформації [2, с.6].

Практичний досвід роботи з учнями 10-11 класів ХСШ №3 дає можливість говорити про застосування завдань з перекладу в освітній та виховній роботі. На заняттях з англійської мови старшокласникам пропонується виконувати переклади як з іноземної мови на рідну, так і навпаки. Учень сприймає текст обсягом до 1300 друкованих знаків однією мовою або кодом і продукує паралельний текст іншою мовою або кодом протягом 45 хвилин; такі завдання становлять окремий пункт атестації наприкінці семестру разом з оцінками за аудіювання, читання, мовлення та письмо. У спецкурсах з англійської/американської літератури, країнознавства Великої Британії та США переклад також входить до основних видів завдань. Переклад автентичних уривків прозових творів та поезії виконується в комплексі з розвитком навичок читання. З іншого боку, аудиторні завдання можуть лягти в основу позакласних виховних заходів. Так, у квітні 2011р. школою проводився Тиждень англійської мови, приурочений до дня народження Уїльяма Шекспіра. Школярі за власним вибором перекладали сонети цього видатного англійця, а потім читали як оригінальний

текст, так і власну інтерпретацію, причому на сцену разом з учнями виходили професійні актори, оскільки захід проводився ХСШ №3 разом з Будинком актора.

Таким чином переклад являє собою невід'ємну частину навчально-виховного процесу у середній загальноосвітній школі з поглибленим вивченням англійської мови, причому він виступає не допоміжним засобом, а стає дієвим інструментом створення мовної та культурної компетенції учнів. Перспективу подальших розвідок вбачаємо у створенні добірки матеріалів для навчання перекладу, відповідних вправ та критеріїв оцінювання успішності.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с. 2. Томахин Г.Д. Предисловие / Г.Д. Томахин // США. Лингвострановедческий словарь. – М.: Рус. яз., 1999. – С. 5–10.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Потряшкина Я.С. (Харьков)

Изучение иностранных языков в современном обществе становится неотделимой составляющей профессиональной подготовки специалистов самого разного профиля и от качества их языковой подготовки во многом зависит успешное решение вопросов профессионального роста и расширение контактов с зарубежными партнерами. На современном этапе развития методики преподавания иностранного языка особый акцент делается на новых тенденциях в отборе методов, ориентированных на цель обучения – формирование у учащихся основных черт вторичной языковой личности [2, с. 9].

За рубежом 1960-70-е годы были ознаменованы разработкой, так называемого гуманистического подхода к обучению, суть которого состоит в ориентации на личность обучаемого, на его интересы, потребности и возможности, а также на способы учения, которые соответствуют его индивидуальным особенностям. [3, с. 28]. Гуманистический подход привел к появлению целого ряда новых, нетрадиционных (альтернативных) методов обучения или, вернее, овладения иностранным языком. Сюда можно отнести метод опоры на физические действия, метод «тихого» обучения, метод «общины», нейролингвистическое программирование, варианты суггестопедического метода и т.д. Умелое применение отдельных организационных форм и приемов, характерных для данных методов, помогает существенно повысить эффективность процесса обучения и мотивацию обучаемых [3, с. 52].

Гуманистическое направление в психологии и дидактике, а также достижения в области лингвистики текста привели к появлению коммуникативного подхода, который получил широкое распространение во многих странах и применяется в различных условиях обучения. В соответствии с коммуникативным подходом обучение языку должно учитывать особенности реальной коммуникации, а в основе процесса обучения должна лежать модель реального общения, поскольку владение системой языка (знание грамматики и

лексики) является недостаточным для эффективного пользования языком в целях коммуникации [3, с. 60].

Обучение иностранному языку с помощью компьютера получило широкое распространение в методике преподавания иностранных языков благодаря разработке индивидуального подхода к обучению, достижениям в области программированного обучения и компьютерной лингвистики, исследованиям возможностей машинного перевода. Широкое распространение компьютера в современной жизни, а также специальные знания, которые необходимы преподавателю при его использовании, позволяют говорить об обучении с помощью компьютера как о направлении в методике преподавания иностранных языков [1, с. 55].

Усваиваемый с помощью подобных методов материал, предлагаемый учащимся в ходе изучения иностранного языка, должен восприниматься как инструмент и средство социального взаимодействия с партнерами по общению. Выбор оптимального варианта из многообразия современных методических технологий должен учитывать уровень подготовки, этапа обучения и индивидуальные особенности обучаемых.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: М. : Глосса, Москва, 2000. – 215 с. 2. Захаров И. В., Ляхович Е. С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. С. 9. 3. Колесникова И., Долгина О. «Англо-русский справочник по методике преподавания иностранных языков» - СПб., 2001. – 350 с.

МЕТОДИКА ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТІВ

Птушка А.С.(Харків)

Переклад є однією з важливих форм міжкультурних взаємин. Оскільки знання іноземних мов як у давні часи, так і сьогодні не можна назвати масовим, перекладачі виступають посередниками між народами, які спілкуються в найрізноманітніших сферах життя. Окрім посередницької функції, перекладні твори виконують і творчу, продуктивну місію, бо завжди були важливим стимулом розвитку національних мов, літератур, культур.

Відповідно до наукового підходу, що склався в останні десятиріччя, переклад являє собою паралельну мовну реалізацію думки засобами двох мов. Викладаючи своє розуміння перекладу, В. Н. Комісаров пише, що в процесі перекладу «функціонують дві мовні системи, але вони функціонують не незалежно одна від одної, а співвідносяться, з паралельним використанням комунікативно рівноцінних одиниць» і визначає переклад як «особливий процес співвіднесеного функціонування мов» [1].

У процесі реального перекладу перекладач не підшукує відповідності окремим структурам однієї мови в іншу, а виражає зміст висловлення однією мовою, користуючись засобами іншої. Перекладацькі трансформації являють собою зручну й зрозумілу модель перекладу. Крім того, в результаті фіксації перекладацького досвіду у вигляді прямих трансформацій для багатьох найбільше тісно взаємодіючих у перекладі пар мов, які настільки часто використовуються в

перекладі, що можна, очевидно, говорити про те, що у свідомості перекладачів уже встановився прямий зв'язок між формами двох мов і переклад найчастіше використовується як механізм прямих відповідностей. Поряд з цим, в жодному разі, не можна забувати, що трансформації є штучною моделлю перекладу, а в реальному процесі перекладу відсутні прямі відповідності між формами різних мов.

Все вищезгадане дає можливість вважати розкриття особливостей методики перекладу англійських текстів актуальним, потрібним і необхідним при вивченні сучасної англійської мови.

Основні типи перекладу - усний та письмовий. Найважливішою необхідною усному перекладачеві якістю є хороша оперативна пам'ять – уміння утримувати в пам'яті початковий текст до тих пір, доки він не буде перекладений. Усний переклад поділяється на два основні види - синхронний і послідовний. Усний синхронний переклад здійснюється одночасно з мовленням виступаючого. Усний послідовний переклад припускає, що виступаючий робить у мовленні логічні паузи, надаючи тим самим перекладачеві можливість передати сказане іноземною мовою. До письмового перекладу висуваються більш жорсткі вимоги. Перекладати слід, враховуючи всі чинники, які визначають вибір перекладного еквівалента. Більш жорсткі вимоги - це письмове джерело, і воно повинне задовольняти всі норми граматики, стилістики й орфографії цільової мови. Перекладаючи усно, інтерпретатор може дещо випустити і вибрати не зовсім відповідний синонім — його зрозуміють. З письмовим перекладом все по-іншому, адже його буде читати не одна людина. До нього, якщо він містить важливу інформацію, будуть не раз звертатися, переказувати його, цитувати у своїх працях. А переклади роману, оповідання, вірша стануть невід'ємною частиною (української, німецької, тощо) літератури, хоча написані вони, скажімо, англійською чи китайською. Отже, саме для того, щоб уникнути неадекватного буквального перекладу і потрібно застосовувати перекладацькі трансформації, внаслідок яких буквальний переклад адаптується до норм мови перекладу та стає адекватним.

На підставі викладеного можна сказати, що без мови, зрозуміло, не було б і самого перекладу. Оскільки у перекладі перекладач має справу із двома мовами, то багато в чому успішність та адекватність перекладу залежить від належного знання ним усіх особливостей цільової мови у порівнянні з вихідною мовою, ніж власне від володіння навичками перекладу.

Література

1. Комиссаров В.Н. Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике / В.Н. Комиссаров. – М.: Международные отношения, 1978. – 232 с.

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Радченко Л.В. (Харків)

Функціонування системи освіти в Україні визначається змістом, технологіями, нормативами та методами керування. І розвиток залежить від науково-методичної значущості й обсягу освітніх інновацій, а також від ступеня

їхнього поширення, що визначають прогресивні зміни в даній системі. Інновації є невід'ємною частиною розвитку сучасної системи освіти. Також Україні потрібні педагогічні працівники з новим типом мислення, з гарним знанням іноземної мови та прагненням до саморозвитку та самовдосконалення. Учитель у сучасній системі освіти все частіше опиняється в ролі дослідника нових можливостей, які відкриваються перед ним. Ця роль потребує розвитку навичок рефлексії та здатності перебудови своєї діяльності на її основі. Цьому сприяє реформа системи освіти в Україні, що спонукає майбутніх викладачів до пошуку нових підходів та методів у своїй роботі для відповідності вимогам сучасності.

Тому, вивчення іноземних мов, насамперед, повинне вдовольняти ці потреби та орієнтуватися на запити сучасного суспільства, сприяти гуманізації освіти, реалізації особистісно-орієнтованого навчання.

Дослідження шляхів підвищення ефективності навчання іноземної мови в школі займаються багато вчених (І. Зимня, С. Ніколаєва, Т. Пахомова та інші). Вони збагачують методику новими науковими положеннями стосовно навчання аудіюванню і говоріння, тестових форм контролю й інших аспектів навчального процесу.

Одним із шляхів можливого покращення навчання іноземній мові у школі є використання новітніх інформативних технологій навчання. Новітні мультимедійні засоби навчання відкривають учням доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для творчості, знаходження і закріплення усяких професійних навиків, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Комп'ютери значно розширюють можливості вчителів, сприяють індивідуалізації навчання, активізації пізнавальної діяльності учнів. А також дозволяють максимально адаптувати процес навчання до індивідуальних особливостей учнів. Комп'ютер використовується як допоміжний засіб для ефективного розв'язання вже існуючої системи дидактичних завдань. Змістом об'єкта засвоєння в комп'ютерній навчальній програмі цього типу є довідка, інформація, інструкції, обчислювальні операції, демонстрації тощо. Застосування комп'ютерів на уроках іноземної мови значно підвищує інтенсивність навчального процесу, засвоюється значно більша кількість матеріалу, ніж при традиційному навчанні.

Але дуже важливо не забувати про головну мету вивчення іноземної мови - оволодіти нею та вміти цією мовою спілкуватися.

Таким чином, все більш значущою стає схильність до посилення комунікативної спрямованості процесу навчання, співставлення та наближення до справжнього спілкування у житті. І вважається, що головною складовою сучасного уроку французької мови має бути комунікативність.

Для досягнення комунікативної компетенції – комунікативних вмінь, сформованих на основі мовних знань, навичок і вмінь – викладач іноземної мови використовує новітні методи навчання, що поєднують комунікативні та пізнавальні цілі. Інноваційні методи навчання іноземних мов, які базуються на гуманістичному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у

вищих навчальних закладах. Основними принципами сучасних методів є рух від цілого до окремого, орієнтація занять на учня, цілеспрямованість та змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри у викладача в успіх своїх учнів, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в учбовий процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. На практиці досить ефективними виявилися такі форми роботи: індивідуальна, парна, групова і робота в команді.

Під час різних видів роботи учні стають перед проблемою поповнення нестачі знань, лексичного запасу чи комунікативних вмінь, тому вони активізують свою діяльність та в процесі спілкування намагаються вирішити ці питання. Це позитивно впливає на розвиток мислення та уважності учнів, зацікавлює їх та стимулює до співпраці.

Таким чином усі вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією. Для їх виконання учням потрібно надавати додаткову інформацію, вони будуть докладати певних зусиль для її досягнення, тому зможуть краще та ефективніше організувати свою діяльність.

Отже, можна зробити висновок, що навчання іноземних мов буде ефективним саме при комплексному застосуванні засобів новітніх інформаційних технологій навчання та від здатності вчителів і викладачів застосовувати гуманістичний підхід у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарного методу викладання. Методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на гуманістичному підході, допомагають розкрити творчий потенціал студентів і сприяють їх розвитку та самовдосконаленню під час навчально-комунікативного процесу, формуванню свідомості сучасного громадянина України. Це допомагає реалізації нового напрямку розвитку освіти.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ РАССКАЗЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Рубцов И.В. (Харьков)

На современном этапе в методике преподавания иностранных языков наметилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности – интерактивному подходу. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учащихся не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения.

При интерактивном обучении учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания, они имеют возможность проявлять свою реакцию по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, происходит обмен знаниями и идеями. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока.

Інтерактивні методи навчання дозволяють:

- добитися активного включення кожного учасного в процес усвоєння навчального матеріала;
- підвищити пізнавальну мотивацію;
- навчити навикам успішного спілкування (умінню слухати і чути друг друга, вистраивати діалог, задавати питання на розуміння);
- розвивати навика самостійної навчальної діяльності: визначати головні і проміжні завдання, передбачати наслідки свого вибору, об'єктивно його оцінювати;
- виробити вміння працювати з командою і в команді.

Одним з інноваційних інтерактивних методів навчання іноземному мові є інтерактивний розповідь (interactive or guided story), розроблений Марком Вайтом.

Даний метод полягає в тому, що пропонується розповідь включає в себе як оповідання, так і питання по текстові, включені в сам текст. В той час, як викладач або один з навчаних читає текст, інший навчаний відповідає на питання, самостійно формуючи розповідь.

Мета цього методу полягає в навчанні усному оповіданню в поетапному навчанні мові. Кожен наступний епізод розповіді написаний з використанням більш складної синтаксису і лексики. Оскільки в процес навчання застосовуються всі ускладнюючіся структурні моделі речень, навчаний вивчає граматику в контексті.

Самий простий і найочевидніший спосіб використання інтерактивного розповіді – робота навчаних в парах.

Крім того, учасні можуть прочитати розповідь один одному в групах по три або більше осіб і, в разі питання, оповідач вибирає людину для відповіді. Група може читати текст про себе, підкреслюючи цільові образці для даного епізоду. Альтернативним варіантом може бути прочитання розповіді викладачу, а той відповідає на питання, іноді уточнює моменти в розповіді і задає зустрічні питання студентам по ходу оповідання. Навчани можуть записати розповідь, включаючи в неї відповіді на питання. Можна запропонувати проведення ролівої гри по мотивах розповіді. В інших випадках пропонується переказ історії один одному по пам'яті. В завершенні проводиться обговорення розповіді, коли навчані висловлюють своє ставлення по приводу того або іншого персонажа і т.д.

Інтерактивний розповідь належить до числа інноваційних методів навчання і сприяє активізації пізнавальної діяльності учасних, самостійному осмисленню навчального матеріалу. Він є умовою самореалізації особистості учасних в навчальній діяльності.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ "MIND-MAPS"(ІНТЕЛЕКТ-КАРТ) ПРИ РОБОТІ З ЛЕКСИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ

Рубцова М.А. (Харків)

Останнім часом у практиці викладання іноземних мов основна увага зосереджена на мові, як на засобі спілкування, а не як на сукупності граматичних

правил. У зв'язку із цим актуальною є проблема формування лексичних навичок, як застави успішної мовної діяльності в цілому й професійної діяльності майбутнього викладача і перекладача зокрема.

З метою розширення словникового запасу пропонуються різні методики групування лексичних одиниць: за тематичними (Н.М.Мухаєва, О.Н.Лапшина) та лексико-семантичними (Л.Н.Григор'єва) групами, асоціативно-семантичними полями (Ю.Г.Давидова, А.Ю.Рябова) і т.д. При цьому застосовуються різні елементи графіки для ефективного запам'ятовування і встановлення асоціативних зв'язків. Саме сюди можна віднести і різні види ментальних або інтелект-карт (mind maps), розроблених видатним англійським психологом Тоні Бьюзеном. Ефективність даного методу пов'язана з можливістю задіяти обидві півкулі мозку (як логічну так і образну) для формування учбово-пізнавальної компетенції. Автор відзначав, що створюючи інтелект-карти, він хотів одержати універсальний інструмент для розвитку розумових здібностей, яким могла б легко опанувати будь-яка людина [1, с. 59].

Ідея даної техніки полягає у тому, що предмет вивчення у формі малюнка або напису розташовується у центрі аркуша. Основні ідеї зображуються у формі відгалужень, що виходять з центрального малюнку. Думки над відгалуженнями позначаються ключовим малюнком або словом, написаним друкованими літерами. Менш важливі асоціації займають місце над лініями, що приєднуються до основних відгалужень.

Ментальні карти відображають природний спосіб мислення людського мозку і саме тому вони інтуїтивно зрозумілі та мають велику цінність при навчанні. Ментальні карти пов'язують процес пам'яті й творчості воедино, що особливо важливо для організації процесу навчання лексиці на уроках іноземної мови. Основою інтелект-карти може виступати лексична або мовна одиниця, піктограма.

При використанні методу інтелект-карт асоціативна пам'ять, що забезпечує запам'ятовування запропонованого матеріалу, дозволяє сконцентрувати всю увагу учнів на самому матеріалі, а не на проблемі його утримання в пам'яті. Запам'ятовування відбувається мимоволі, а такий спосіб виявляється набагато ефективнішим, ніж постановка перед учнем спеціального завдання на довільне запам'ятовування [2, с. 134].

Складання інтелект-карт вимагає від студента власних досліджень лексичного матеріалу і сприяє проникненню в суть того або іншого мовного явища. У цьому випадку, застосування інтелект-карт дозволяє перенести акцент із домінуючої ролі вчителя при традиційному підході до організації навчального процесу на активну діяльність учнів. Крім зазначених переваг, такий процес організації формування й удосконалення лексичних навичок сприяє формуванню вміння творчо мислити, замість пасивного сприйняття суми знань, що надаються вчителем. Крім того, інтелект-карти можуть використатися не тільки при семантизації нового матеріалу, але й для активізації вже відомих учнем знань за темою, завдяки встановленню асоціацій з раніше вивченими лексичними одиницями.

Таким чином, використання інтелект-карт у навчальному процесі з метою формування й удосконалення лексичних навичок дозволяє зробити роботу зі

збагачення словникового запасу не тільки цілеспрямованою й творчою, але й особисто значущою для учнів.

Література

1. Бьюзен Т. и Б. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен; [Пер. с англ. Е.А. Самсонов] – [3-е изд] – Минск : ООО «Попурри», 2006. – 304 с. 2. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: Теория и практика / Г. А. Китайгородская – М : Русский язык, 1992. – 320 с.

ОШИБКИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МНОГОКОМПОНЕНТНЫХ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Рудая Н.В. (Харьков)

В процессе приобщения учащихся к изучению выразительных синтаксических средств развивается их логическое мышление, совершенствуется их оперативная память и прививаются навыки их связной речи. Преподаватель китайского языка среди других должен ставить задачу научить студентов

- распознавать многокомпонентные сложные предложения (МСП) в текстах различных стилей;
- использовать МСП в речи и строить их по заданным образцам;
- вычленять компоненты МСП в речи и составлять их схемы;
- помочь осмыслить место МСП в синтаксической системе.

Ошибки, допускаемые студентами, разнообразны, но в самом общем виде делятся на следующие типы:

- 1) ошибки в определении количества предикативных единиц при правильном построении структурной схемы;
- 2) ошибки, связанные со смешением разных типов сложного предложения;
- 3) ошибки, вызванные неумением установить структурную схему того или иного МСП.

Кроме того, частотны затруднения, связанные с неоднозначностью тех или иных конструкций МСП, их переходностью. Поскольку в грамматике современного китайского языка отсутствуют какие-либо исследования, посвященные МСП, то считаем перечисленные трудности весьма серьезными и предлагаем следующие пути их преодоления:

1. преподавание китайского языка на синтаксической основе;
2. целенаправленное развитие логического мышления студентов и их оперативной памяти при изучении МСП;
3. изучение МСП в специальном факультативе или в рамках общетеоретического курса китайского языка.

Литература

Калашникова Г.Ф. Синтаксис многокомпонентного сложного предложения в системе филологического образования в вузе и школе. Учебно-методическое пособие в 4-х частях . – Харьков, ХГПУ, 1998, 297с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МОТИВАЦИИ: ШКОЛА – ВУЗ

Рябых Н.В. (Харьков)

Мотивация совершенно заслуженно считается одним из ключевых факторов определяющих успешность (или неуспешность) изучения иностранного языка. Мотивация, как фактор определяющий поведение человека, в том числе, и его обучение, постоянно привлекает внимание исследователей. Достаточно упомянуть фундаментальную работу Х. Хекхаузена [2], посвящённую анализу роли мотивации в деятельности, психологические исследования мотивации поведения человека, в том числе её влияние на формирование личности. Исследовалась также роль мотивации в учении вообще и иностранному языку в частности, на уровне средней школы [1] и вуза [3].

Существуют несколько классификаций мотивации. Одна из них представлена схемой, предложенной Р. Гарднер [4], согласно которой различают три типа мотивации: инструментальную, интегративную и социально-идентификативную. Инструментальная мотивация определяется как желание овладеть иностранным языком в утилитарных целях, например, чтобы получить работу. Интегративная мотивация понимается как желание овладеть иностранным языком с целью интегрироваться в группу носителей данного языка. Социально-идентификационная мотивация определяется как желание овладеть языком той социальной группы, с которой учащийся себя идентифицирует. Необходимо отметить, что данный тип мотивации рассматривается при условии наличия языковой среды.

Что касается качественной характеристики типов мотивации, то, вероятно, любая из них может определяться как смыслообразующим мотивом, так и мотивом-стимулом. В случаях наличия как инструментальной так и интегративной мотивации, можно предположить что один из типов мотивации будет определяться смыслообразующим мотивом, а другой мотивом-стимулом, характер которого зависит от условий.

Если качественные характеристики мотивации достаточно хорошо изучены на настоящий момент, то количественные (т.е. сила мотивации) еще не получили должного внимания исследователей.

Еще один важный вопрос: когда возникает мотивация, как поддерживать мотивацию учащихся? По мнению некоторых исследователей, мотивация к овладению иностранным языком может появиться в школе (при наличии благоприятных для этого условий). В таком случае в высшие учебные заведения учащиеся приходят уже со сформированными мотивационными признаками. Если же таковых признаков в школе сформировано не было, то преподаватели вузов, по их мнению, могут „расслабиться”. Следовательно, функция преподавателей вузов заключается лишь в том, чтобы развивать уже сформированные мотивационные признаки. Несомненно, такая точка зрения нуждается в серьезной проверке.

Литература

1. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с. 2. Хекхаузен Х. Мотивация и

деятельность / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 407 с. 3. Шумилин Е.А. Мотивы учебной и общественно-полезной деятельности школьников и студентов / Е.А. Шумилин. – М. : Педагогика, 1980. – 128 с. 4. Gardner R. and Lambert W. Motivation in Second Language Learning / R. Gardner, W. Lambert. – Rowley, Ma. : Newbury House, 1972. — 78 p.

ЮМОР – СТИМУЛЯТОР УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

Самохина В.А. (Харьков)

Среди характерологических особенностей личности хорошего преподавателя, помимо эмпатии, доброжелательности и др. эмоциональных черт характера, обычно выделяют оптимизм, веселость и юмор, являющийся педагогическим средством. В основе юмора лежит осознание участниками коммуникации различного рода несоответствий (между «ожидаемым» и случившимся, между видимым и реальным и т.д.) [2], связанных с комическим эффектом, снимающим психическое напряжение и способствующим созданию доброжелательных взаимоотношений.

Юмор как особое свойство человеческой природы и его естественное выражение – смех – обнаруживают несомненную педагогическую ценность. Проблема юмора как педагогическая проблема находила частичное освещение в трудах А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского, которые рассматривали данный феномен как особую, побуждающую силу, активизирующую интеллектуальные способности человека, стимулирующую положительные действия и настраивающую его на оптимистическое видение мира. К.И. Чуковский отмечал: «Для учителя развивать в себе и своих воспитанниках чувство юмора – это значит, содействовать росту творческого потенциала своей личности и личности подростков. Это – задача немалая – воспитать в ребенке юмор – драгоценное качество, которое, когда ребенок подрастет, увеличит его сопротивление всякой неблагоприятной среде и поставит его высоко над мелочами и дразнгами».

Юмор стимулирует интерес к изучаемому предмету, помогает студентам лучше изучать и запоминать информацию, что повышает академическую успеваемость [1, с. 401]. Новизна и эмоциональность юмора привлекают внимание студентов и удерживают его на теме занятия, таким образом облегчая получение информации [там же]. В соответствии с современной тенденцией образования, учащиеся будут намного более мотивированы получать и запоминать информацию, «если они счастливы и веселы, чем, если они испытывают тревогу и страх» [3, с. 255]. Позитивные эмоции, в т.ч. юмор, повышают продуктивность когнитивных процессов, таких как мышление, запоминание, категоризация, способствуют креативному подходу к решению различного рода проблем.

В структуре становления личности педагога выделяют 3 уровня: пригодность, готовность и включаемость. Профессиональная пригодность предполагает соответствие в интеллектуальном, эмпатийном коммуникативном плане. Личностная готовность к профессиональной педагогической деятельности выступает как сознательная направленность личности на профессию преподавателя. Так называемая включаемость предполагает легкость, непосредственность установления контакта с собеседником, часто с помощью

юмора. Общеизвестными этическими требованиями к эффективному использованию юмора в качестве специфического приема воспитательного взаимодействия являются следующие: 1) нельзя подвергать осмеянию личность человека, можно смеяться лишь над отдельной чертой его характера, либо конкретным поступком; 2) высмеивать только то, что студент может исправить, изменить; 3) не начинать первым смеяться над собственной шуткой, даже очень удачной; 4) грубые и пошлые шутки являются свидетельством низкой внутренней культуры человека; 5) шуткой нельзя унижать достоинство человека; 6) не следует высмеивать произвольный промах студента; 7) быть готовым ответить на шутки студентов, уметь посмеяться над собой.

Включение в педагогический процесс средств, методов и приемов педагогического воздействия, основанных на знании психолого-педагогического потенциала юмора, специфики процессов восприятия и проявления его студентами, может стать существенным резервом повышения эффективности процесса обучения, воспитания и развития личности.

Литература

1. Мартин Р. Психология юмора / Пер. с англ. под ред. Л.В. Куликова. – СПб: Питер, 2009. – 480 с. 2. Самохіна В.О. Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії і США: текстуальний та дискурсивний аспекти. – Дис. ...д-ра філол. наук: 10.02.04. – Київ, 2010. – 519 с. 3. Oppliger P.A. Humor and learning // Communication and emotion: Essays in honor of Dolf Zillmznn/ - Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. – 2003. – P. 255-273.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Савинська Л.І. (Харків)

У сучасній середній школі інформатизація та впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес є найважливішими механізмами реформування освітньої системи, яка спрямована, по перше, на підвищення якості, а по-друге, ефективності освіти. Випускники школи мають бути максимально готові до реальних життєвих ситуацій, професійного самовизначення, навчання у вищих навчальних закладах. Комп'ютер істотно розширює можливості вчителів щодо активізації пізнавальної діяльності учнів при вивченні англійської мови, дозволяє максимально адаптувати процес навчання до індивідуальних особливостей школярів [2, с. 47]. Кожен учень одержує можливість працювати самостійно, вибираючи для себе оптимальний обсяг і швидкість засвоєння матеріалу.

При підготовці до уроку з використанням інформаційно-комунікативних технологій вчитель повинен дотримуватися основних дидактичних принципів: систематичності та послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості, тощо. При цьому комп'ютер не замінює вчителя, а тільки доповнює його. Комп'ютер являє собою засіб для реалізації мети і завдань освіти, що дає унікальну можливість користуватися автентичними текстами, спілкуватися з носіями мови; інакше кажучи, він створює природне мовне середовище.

Поява Інтернет – це перевертот в інтелектуальній діяльності, пізнанні і в спілкуванні. Можна, певною мірою, зазначити, що мережа зміцнює всілякі

відносини і зв'язки між людьми за допомогою інформації незалежно від соціальних бар'єрів. На сучасному етапі Інтернет стає новим психологічним середовищем та сферою життєдіяльності величезної кількості людей [1, с. 7]. Специфіка взаємодії в цьому середовищі має яскраво виражені (позитивні й негативні) особливості: можливість одночасного спілкування великої кількості людей, які знаходяться в різних країнах; неможливість використання більшої частини невербальних засобів спілкування; збіднення емоційного компоненту спілкування, анонімність та інші. Сучасний учень проводить в комп'ютерному просторі зазвичай більше часу, ніж за книжкою, тому перед сучасним вчителем стоїть завдання не тільки сприяти розвитку індивідуальних здібностей учнів, активізації їх пізнавальної діяльності за допомогою інформаційних технологій, а й формувати інформаційну культуру випускників школи.

Застосування комп'ютерних технологій потребує перегляду форм і методів навчальної діяльності. Слід пам'ятати, що комп'ютерні технології є ефективним, але допоміжним засобом навчання. Застосування комп'ютерних технологій підвищує активність учнів, веде до перебудови навчального процесу в бік самостійних форм навчання. Без перевантажень можна інтенсифікувати процес навчання в умовах профільного навчання завдяки раціональному використанню комп'ютерних технологій. Мета навчання іноземної мови – це комунікативна діяльність, тобто практичне володіння мовою. Зараз впровадження інформаційних технологій у процес викладання англійської мови в тій чи іншій мірі доступно кожному вчителю, варто тільки задуматися про те, що сприяє підвищенню мотивації, інтересу до предмета, бажання вивчати мову і спілкуватися нею.

Таким чином, формування компетенцій учнів старших класів на базі отриманої комп'ютерної підготовки є запорукою конкурентоспроможності випускників школи, їх готовності до подальшого використання комп'ютерних технологій у вищому навчальному закладі.

Література

1. Дмитриева Е.И. Технологичность как основной методический подход к созданию курсов дистанционного обучения через Интернет / Е.И. Дмитриева // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 1. – С. 6-11.
2. Овсяна Н.Г. Ресурси Інтернет для вивчення англійської мови / Н.Г. Овсяна // Англійська мова та література. – 2008. – № 19-21. – С. 47-49.

ДЕЯКІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ У ГОВОРІННІ

Шахова Н.О. (Харків)

Болонський проект – це загальноєвропейський проект, що передбачає масштабну реформу вищої школи в сорока восьми країнах, що беруть в ньому участь. Прагнення України приєднатися до Болонської конвенції призводить до того, що усі вищі навчальні заклади повинні шукати шляхи покращення якості підготовки фахівців. Сьогодні у вищих навчальних закладах України необхідно здійснювати підготовку компетентних та незалежних особистостей, що будуть спроможні успішно працювати в своїй професійній сфері.

Комунікативна спрямованість навчального процесу орієнтує навчання на усне спілкування як найбільш пріоритетну форму мовної та розумової діяльності. З позицій комунікативного підходу процес навчання іноземній мові будується адекватно реальному процесу мовленнєвого спілкування, тобто процес навчання є моделлю процесу мовленнєвої комунікації. Формування комунікативної компетенції можливе за умови моделювання у навчальному процесі типових ситуацій реального спілкування, які виникають у різних сферах життя і стосуються різних тем. Так, мовлення здійснюється у двох формах – діалогічній та монологічній. Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту спілкування кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець.

Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

1. Запиту інформації – повідомлення інформації [2, с. 48];
2. Пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/неприйняття запропонованого;
3. Обміну судженнями/думками/враженнями;
4. Взаємо переконання/обґрунтування своєї точки зору.

Як і будь – який вид мовної діяльності, діалогічне мовлення завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже, необхідно створити умови, в яких у студентів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, передати почуття. Сприятливий психологічний клімат на занятті, доброзичливі стосунки, зацікавленість у роботі також сприятимуть умотивованості діалогічного мовлення.

Насправді відношення між непідготовленим та підготовленим мовленням складніші. Підготовленість може бути за часом, за темою, за змістом, за характером мовленнєво - розумових операцій. Основою непідготовленості (спонтанності) є автоматизованість процедур. Непідготовленість поєднується з підготовленістю у будь – якому мовленнєвому акті. Не може бути як цілком непідготовленого, так і цілком підготовленого мовлення [3, с. 40.] Наприклад, людина, необізнана з якогось питання, навряд чи зможе щось сказати з цього питання. Тобто мовлення, абсолютно не підготовленого змістовно та тематично, практично не буває. З іншого боку, якщо всі висловлювання навіть вивчені напам'ять, у реальному спілкуванні майже завжди неминучі відхилення від запланованого та вивченого, тобто мовець змушений переходити на непідготовлене мовлення.

Отже, мовлення – це найскладніший тип мовної діяльності, оволодіння яким пов'язане з великими труднощами. Діалогічне мовлення більш ситуативно обумовлене, ніж монологічне та має знаходитись у центрі уваги на протязі усього курсу навчання іноземній мові. Зростаюча роль оволодіння іноземною мовою, високі вимоги до рівня підготовки спеціалістів настійно пред'являють нові стандарти до якості засвоєння мовних навичок на основі досягнень комунікативної лінгвістики. З огляду на ці обставини навчання говорінню займає тепер одне з провідних місць у навчанні іноземній мові у немовних ВНЗ.

Література

1. Ляховицкий М.В., Вишневский Е.Н. Структура речевой ситуации и её реализация в учебно-воспитательном процессе // Иностранные языки в школе. –

1984. – №2. 2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М. : Русс. Яз., 1989, – с. 48 3. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке / В.Л. Скалкин. – М. : Просвещение, 1983.

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА ЯЗЫКА ЭМОЦИЙ В ТЕКСТОВЫХ МИРАХ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Шамаева Ю. Ю. (Харьков)

Данная работа посвящена выявлению специфики концептуализации и категоризации эмоций как знания матричного формата, объективированного в системе языка, что является одним из важных лингводидактических аспектов анализа текста в русле когнитивно-дискурсивной парадигмы. Достижение этой цели предполагает определение теоретико-методологической базы изучения концептуальной основы языка эмоций как знания матричного формата, репрезентированного в тексте, с обоснованием статуса эмоционального знания (ЭЗ) как когнитивной матрицы; рассмотрение вербализованных концептов эмоций как результата многоуровневой концептуализации и анализ особенностей формирования эмоциональных категорий на основе эмоционально-чувственных событийных концептов (ЭЧСК) в текстовых мирах (ТМ).

Наиболее эффективным способом познания эмоций представляется язык/ТМ как функционально-семиотическая система, объективирующая как концептуальную систему индивида, так и работу его когнитивных механизмов. В этой связи, нашей теоретико-методологической базой являются теории концептуализации и категоризации (Е.С. Кубрякова, Н.Н. Болдырев, G. Lakoff, W. Croft, T.S. Eliot и др.) и теория текстовых миров (P. Werth, E. Semino и др.), согласно которой ТМ определяется как «контекст, сценарий или тип реальности, возникающий в сознании при чтении текста» [2, с.45], превращая его в средство доступа к эмоциональной ментальности представителя определенной лингвокультуры.

Принимая во внимание структурную и содержательную точки зрения, ЭЗ в ТМ как систему концептуальных структур, ментально репрезентирующих эмоции, мы относим к структурам знания матричного формата [1], характеризующим нестереотипное знание, являющееся результатом интеграции различных концептуальных областей в единую концептуальную структуру. Матрица СИСТЕМА ЭМОЦИЙ репрезентирует ЭЗ, объединяющее в себе множество контекстов их возможного осмысления, что подчеркивается словом «система». Таким образом, многоаспектное ЭЗ в ТМ мы определяем как знание матричного формата, которое можно представить в виде когнитивной матрицы, где синтезируются знания о разных аспектах эмоции, а содержание её компонентов может варьироваться от обыденного до экспертного, а также в зависимости от лингвокультурной принадлежности экспериенцера и предполагает использование когнитивно-матричного анализа ТМ как фрагментов дискурсивного мира.

Понимание категории как объединения объектов на основе общего концепта позволяет рассматривать ЭЧСК как базовые концептуальные конструкторы – результат реакции на стимул, образования первичных концептов эмоций с

последующим обобщением имеющейся информации, созданием общей классификационной системы знаний и формированием индивидуального ЭЗ – для формирования эмоциональных категорий конфигуративного типа, создающих возможность для перехода от аналоговой (лексической) к собственно языковой (грамматической) и далее – интерпретирующей (модусной) категоризации, т.е. перехода от когнитивно-номинативной к когнитивно-дискурсивной функции вербализованных в ТМ ЭЧСК в целом.

Литература

1. Болдырев Н. Н. О типологии знаний и их репрезентации в языке // Типы знаний и их репрезентация в языке: сб. науч. тр. / Н. Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. – С. 12-28. 2. Кушнерук С. Л. Теория текстовых миров как исследовательская программа в рамках когнитивной лингвистики / С. Л. Кушнерук // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. – № 1. – С. 45-51.

ЭТАПЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ ПО ГРАММАТИКЕ

Шарова Е.С., Фещенко Е.В. (Харьков)

Перед учеными издавна стоит вопрос – существует ли лучший способ обучения грамматике? После проведения разнообразных исследований, ученые пришли к выводу, что для того, чтобы обучение грамматическому материалу проводилось успешно, необходимо принимать во внимание множество разнообразных факторов, таких как понимание работы мозга, различия в темпах усвоения информации, психологические особенности учащихся и т.п. [1, р. 9].

Соответственно, построение занятия должно происходить с учетом вышеупомянутых факторов и четко структурированной организации занятия. Проанализировав исследования ученых, выделяем 4 этапа в проведении занятия:

- **презентация**

На данном этапе считается целесообразным наглядно показать использование грамматического материала, например, прочитав текст, который содержит определенное количество изучаемых грамматических конструкций. Таким образом, обучающиеся воспринимают не только форму, но и значение, и употребление грамматической конструкции;

- **объяснение**

На втором уровне, мы уходим от контекста и ситуации, и концентрируем внимание на самом грамматическом материале. Целью данного этапа считается понимание изучаемой темы, для достижения которой возможно интенсивное употребление родного языка учащихся. В некоторых случаях, например, когда обучаемые владеют языком на низком уровне, или когда грамматическая тема очень сложная и сильно отличается от структуры родного языка, данный этап может занять достаточно большое количество времени [2, р. 6 - 7];

- **практика**

Практический этап состоит из выполнения определенного набора упражнений, как в классе, так и в виде задания на дом, необходимого для стимулирования студентов тщательно проработать и запомнить грамматическую конструкцию; материал должен, по мере возможности, охватывать все аспекты употребления изучаемой конструкции;

- проведение теста/проверочной работы

Основная цель этого этапа – обеспечение так называемой «обратной связи», без которой ни преподаватель, ни сами обучаемые не смогут достичь прогресса в данной области [2, р. 8 - 9] – «мы должны знать, где мы находимся, для того, чтобы знать, куда идти дальше» [2, р. 10].

Литература

1. Dykes B. Grammar for everyone. Practical tools for learning and teaching grammar / Barbara Dykes. – Australia : ACER Press, 2007. – 210 p. 2. Penny Ur Grammar Practice Activities / Penny Ur. – Cambridge University Press, 2006. – 288 p.

ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ, ЯКІ РОЗВИВАЮТЬ ТВОРЧІ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ УЧНІВ

Шерстобєва Г. І. (Харків)

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти відзначають, що пріоритетною метою освіти є підготовка школярів до життя у демократичному суспільстві шляхом запровадження методів викладання іноземних мов, які стимулюють незалежність думки, судження, спонукають до відповідальної компетентної думки.

З огляду на це, особливого значення набуває наукове та методичне забезпечення, створення належних умов для самореалізації потенційних можливостей як учителя так і учня, впровадження науково обґрунтованих педагогічних технологій з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Центром концепції розвитку спеціалізованих закладів нового типу є творча особистість, індивідуальна робота з обдарованими дітьми, які вирізняються насамперед високим рівнем інтелекту, що є наслідком природних задатків, так і сприятливих умов виховання. Якщо в процесі навчання вчитель враховує їхні вікові особливості, успіх досягається швидше і за мінімальних витрат часу. Мета вчителя – допомогти їм реалізувати свої індивідуальні якості, не загубитися в “сірій масі”, направити мислення на творче індивідуальне конструювання.

Варто вказати на кілька основних заходів щодо роботи з обдарованими учнями. Передусім, це надання їм можливості виконувати більший обсяг навчальних завдань (але без перенавантаження). Збільшення кількості завдань має поєднуватися з обов’язковим підвищенням їх складності. Особливе значення для зростання творчої активності учнів мають такі вміння: виділяти проблему, створювати проблемні ситуації, знаходити шляхи їх вирішення, вибирати та структурувати навчальний матеріал, виділяти головне, суттєве, прагнути до самовдосконалення.

Серед шляхів формування творчої активності відзначимо пошуки вчителем дієвих стимулів для активізації творчості учнів, диференційований підхід, заохочення обдарованих дітей до творчого пошуку, до проявлення креативної діяльності.

Предметом особливої уваги кожного педагога має бути використання в роботі таких засобів, методів і форм навчання, які спрямовані на розвиток критичності й самостійності мислення, допитливості та винахідливості. Якщо

необхідно розвивати творчі здібності, слід відповідно організовувати творчу діяльність. Великого значення у зв'язку з цим набуває система творчих завдань, що поступово ускладнюються. Система ця складається з трьох етапів: 1) вчитель формує творчі завдання й сам вирішує їх, а учням пропонує роль виконавців своїх вказівок; 2) вчитель ставить завдання, але способи вирішення пропонує учням, учитель підбиває підсумок роботи; 3) вчитель ставить творчі завдання, а учні самостійно проходять всі етапи пошуку і висновків.

Не менш важливий процес розвитку творчих та інтелектуальних здібностей відбувається в позаурочний час, коли дитина завдяки своїй унікальності й неповторності вона розвиває, доповнює знання та навички і вдосконалює їх. Саме в цьому полягає закон творчої поведінки, яка будується на обов'язковому заохоченні різнобічного творчого самовиявлення школяра, на багатстві вражень, створенні оптимальних особистісних стосунків, котрі є джерелом продуктивної творчої діяльності дитячої спільноти. Тому принципове значення має розгляд позашкільного педагогічного процесу як цілісної системи безперервної освіти, формування її у специфічних умовах життєдіяльності - у сфері дозвілля.

Вміло організована робота вчителів залучає школярів до численних конкурсів, театралізованих свят дослідницьких робіт, конференцій учнівської молоді олімпіад, міжнародних конкурсів знавців англійської мови, до участі в конкурсі робіт МАН. Особливостями цієї роботи є невимушене, неформальне спілкування і самовираження, вільний вибір форм і засобів діяльності. Ця система впровадження навчально-виховних педагогічних технологій покликана забезпечити кожній дитині можливість всебічно розвинути власні творчі здібності.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРИЙОМІВ В УМОВАХ МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ

Шпак Т. Є. (Харків)

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження досягнень минулого і, водночас, на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури і соціальної практики. Характерною особливістю цього періоду розвитку педагогічної освіти є пошук нових форм, методів і засобів навчання; розгортання широкої експериментальної роботи, спрямованої на впровадження освітніх інновацій на засадах сучасної філософії освіти.

Сучасна педагогіка визначає декілька груп компетентностей. Відповідно до рішень Європейської Ради основною компетентністю на уроках іноземної мови є комунікативна компетентність.

Необхідність формування комунікативної компетентності учнів зумовлено реалізацією не тільки відповідно оновленого змісту освіти, але й адекватних методів і технологій навчання. Найбільш ефективними шляхами реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови є застосування інтерактивних методів навчання. Системне використання інтерактивних методів є актуальним для сучасної освіти, та виступає ґрунтовною складовою у формуванні компетентної особистості учня як громадянина демократичного суспільства.

Комунікативна компетентність учня характеризується цілою низкою здібностей, що виявляються у швидкості, глибині та міцності оволодіння засобами і прийомами діяльності, такими як: уміння слухати, сприймати і відтворювати інформацію; вести діалог; брати участь у дискусіях; вести переговори; уміння переконувати і відстоювати свою точку зору, тобто спілкуватися. Моделювання проблемних ситуацій, постійна організація пізнавальної діяльності учнів забезпечує на уроці інтерактивне спілкування, що передбачає обмін думками, ідеями, почуттями між співрозмовниками, умінням критично і творчо мислити.

Треба звернути увагу на ще один аспект освітньої діяльності - процес впровадження інтерактивних прийомів відбувається в умовах модульно-розвиваючого навчання. Ця система на відміну від класно-урочної має своє програмно-засобове забезпечення навчально-виховного процесу. До незаперечних здобутків модульно-розвивальної системи слід віднести те, що вона теоретично й технологічно розв'язує проблему внутрішньої вмотивованості навчально-освітньої діяльності вчителя й учня, вимагає від них максимальної пізнавальної регуляційної пошукової активності й самостійності.

Спираючись на принципи модульно-розвиваючого навчання, запроваджуючи інтерактивні методи та прийоми вчитель організує процес навчання на основі проблемного підходу до засвоєння знань, виступає в ролі консультанта-координатора. Універсальних рекомендацій щодо складу і застосування методів навчання не існує. Педагог самостійно приймає рішення про використання того чи іншого методу на основі свого власного досвіду, врахування особливостей учнівської аудиторії з метою максимальної ефективності процесу навчання.

У ході інтерактивного навчання учні вчать критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу ситуацій і відповідної інформації, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми.

Інтерактивні методи відкривають нові можливості для ефективної взаємодії учителя й учнів: учитель стає наставником саморозвитку учня, провідником в інформаційному просторі, а учень, в свою чергу, перетворюючись на суб'єкта пізнавальної життєдіяльності протягом уроку, набуває особистісних компетентностей. Інтерактивне навчання розвиває в учнів комунікативні вміння та навички, забезпечує виховну мету, привчає їх працювати в команді, знімає нервові навантаження. Стійка динаміка якості знань учнів є підтвердженням ефективності впровадження досвіду та обґрунтовує доцільність використання інтерактивних методів для формування компетентної особистості.

Навчальні заняття для мене та моїх учнів — постійний пошук, спільна праця, в основі якої довіра та спільне бажання досягнути бажаний результат.

ВАРІЮВАННЯ СТРАТЕГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ІНІЦІАЛЬНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ ДІАЛОГУ ЯК СКЛАДНИК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Шпак О.В. (Харків)

Формування комунікативної компетенції студентів зумовлює інтеграцію теоретичної лінгвістики та методики навчання іноземним мовам. Комунікативний

підхід ураховує прагматичні аспекти мовних одиниць, зокрема ініціальних та завершальних висловлювань, які є об'єктом нашого дослідження. Уявлення про те, що мовленнєва взаємодія є упорядкованим явищем, відображено у великій кількості досліджень діалогічного спілкування, в яких визначається стратегічний, скерований характер мовлення, як цілеспрямованої активності людей [1, с. 24].

При вступу в мовленнєвий контакт людина хоче донести певне уявлення про себе до інших комунікантів. Концепція «обличчя», або власного іміджу [4], яка здобула розвитку в теорії ввічливості [3], трактує позитивне «обличчя» як бажання здобути підтримку інших учасників комунікації, а негативне «обличчя» як схильність до збереження власної незалежності. В більшості випадків комунікативні стратегії направлені на підтримку позитивного обличчя адресата, або на збереження його негативного обличчя [3; с. 103-125], але в неординарних емоційно-позначених, екстраординарних, або конфліктних ситуаціях «обличчя» може ігноруватися (наприклад, віддавання команд у військовому дискурсі). Наведений приклад репрезентує ординарну ситуацію, в якій адресант встановлює контакт за допомогою декількох загальнокультурних етикетних висловлювань, що сприяє збереженню негативного обличчя адресата (стратегія Н5 «Виявляй повагу» та Н6 «Вибачайся»):

Tony: Good afternoon, your Majesty. I'm sorry to disturb. I was just wondering...whether you'd seen any of today's papers? (The Queen)

Постулюючись принципом раціональності, комуніканти (усвідомлено чи ні) обирають стратегії, які вважаються ними найбільш ефективними для досягнення комунікативної цілі та які зберігаються в пам'яті у вигляді прототипів – знань про типові та оціночні реакції в тих чи інших ситуаціях. Чим більш офіційною є обстановка та соціальні ролі співрозмовників, тим більш жорстким є контроль за стратегіями та тактиками. Можливі відхилення від поведінкових норм вміщують додаткову характеристику учасників спілкування. При унісонних комунікативних цілях, коли мовці намагаються створити єдиний текст, має місце кооперація. Дисонанс, або протиріччя комунікативних цілей, порушує цілісність тексту, що не є властивим нормальній комунікації та найчастіше є проявом стратегії конфронтації. Це стосується також і невербальних засобів. Отже, засоби мовленнєвої поведінки – це мовленнєві стратегії, що засновані на мовленнєвих феноменах, слугують не мовленнєвим цілям та організують спілкування як гармонійне чи конфронтаційне, причому останнє закорінене на двох поняттях – вербальна комунікація та конфлікт, який пов'язаний з дискурсивним контекстом та лежить в царині міжособистісних відносин [2; с. 116-117].

Таким чином, реалізація дискурсивної стратегії, виходячи з розуміння «обличчя», як сукупності соціальних та індивідуально-особистісних характеристик, є засобом регулювання міжособистісних відносин комунікантів саме на етапі встановлення мовленнєвого контакту. За врахування цього аспекту можливо сформулювати у студентів не лише мовну, а й комунікативну компетенцію, зокрема щодо адекватного вербального оформлення та інтерпретації початку діалогу.

Література

1. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М. : УРСС, 2002. – 267 с.
2. Фролова И. Е. Системные основания определения

конфликтного дискурса // Вісн. Харків. нац. ун-та ім. В.Н. Каразіна. – 2003. – № 609. – С. 114-120. 3. Brown, P., Levinson, S. Politeness. Some Universals in Language use. – Cambridge: CUP, 1987. – 352 p. 4. Goffman, E. Forms of Talk. – Oxford: Oxford University Press, 1981. – 344 p. 5. “The Queen” – <http://www.awesomefilm.com>

AUTHENTIC LISTENING ACTIVITIES

Skrypnyk T. (Kharkiv)

Features of authentic language use are making their way into ELT materials, although it continues to be characteristic of listening materials that they are recognisable as not being the “real thing”, i.e. instances of spoken language which were not initiated for the purpose of teaching. We shall call this “real” language not intended for non-native learners authentic.

The following linguistic features that ruin the authenticity of texts have been distinguished:

- Intonation (the one which indulgent mothers use to babies causing amusement in learners, irritation, and as a result – general demotivation).
- Received pronunciation (most speakers of British ELT tapes (RP) and cassettes have an RP accent which is quite unlikely to be heard in Britain, since only a tiny minority of British speakers have this accent).
- Enunciation (speakers tend to enunciate words with excessive precision; assimilation and elision are minimal).
- Structural repetition (a particular function or structure recurs with obtrusive frequency).
- Complete sentences (the speakers in such materials also typically express themselves in neat, simple, rather short, well-formed discrete sentences, usually with formal syntax and lexis).

So there is a massive mismatch between the characteristics of the discourse we normally listen to and those of the language which the student normally hears in the ELT classroom. There is, moreover, an unrealistic match between the characteristics of the language which the student listens to and that which he is taught to produce. This match between the language for production and reception is perhaps a major reason for the classic situation in which students do well in the classroom but are unable to transfer their skills to the world outside.

Why have the characteristics of production and reception been confused in this way? In our opinion, the purpose of listening practice was primarily to model structures for language production. Listening was the first step in a teaching strategy for production, and so had nothing to do with the handling of new information and unpredicted language with its diverse characteristics, which is the essence of authentic listening.

The following are only few instances of our real life everyday experiences in listening that may help to illustrate the mental processes happening while listening and their outputs:

1. Listening to the radio (e.g. weather, news etc):
 - listening with little awareness of the content of what is being said. Output: zero.
 - evaluative listening and scanning for topics of interest to self or companion.

Output: summarizing and later retelling to companion.

-focused listening for specific information, e.g. about the day's weather.

Output: e.g. selection of appropriate clothes to wear.

2. Listening in face-to-face conversational interaction.

- evaluation, mental commentary and developing a line of thought. Output: oral response;

- listening for conversational signals to start one's own turn. Output: taking a turn at the appropriate moment.

- affective listening, i.e. not to what the speaker is saying but to how he or she is saying it (e.g. is he or she annoyed, pleased, taken aback, etc.). Output: response to affective signals.

-listening for feedback. Output: appropriate modification or repetition of utterance content.

Students will find listening to authentic texts more difficult than listening to the usual idealized and standardized material. The degree to which they can perform the activities suggested will depend on what linguistic and paralinguistic clues are available and how able the learners are to make use of them. This sort of consideration will determine which texts are chosen.

Literature

1. Crystal D. Investigating English Style / D. Crystal, D. Davy. – London : Longman. 1969. – 260 p. 2. Hughes A. English Accents and Dialects / A. Hughes, P. Trudgill // An Introduction to Social and Regional Varieties of English in the British Isles. – 3rd ed., Arnold, 1996. 3. Naimann N. The Good Language Learner / N. Naimann, M. Frohlich, H. Stern, A. Todesco // Research in Education Series. – No. 7. – Ontario : Institute for Studies in Education. – W., 1978.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВОЙ МЕТОДИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Смирнова С.А. (Губкин)

На первом курсе технического вуза при изучении предмета «Английский язык» практическая грамматика является одной из составляющей программы, на которую отводится два часа в неделю. Такие сжатые рамки предъявляют особые требования, как к студентам – они должны уметь самостоятельно ознакомиться с новым теоретическим материалом и выполнить тренировочные упражнения на его закрепление – так и к преподавателю, задача которого состоит в разъяснении простых и сложных случаев употребления тех или иных грамматических форм. При этом преподаватель осуществляет контроль качества усвоенных знаний и умений по грамматике.

Обучение английскому языку на первом курсе мы относим к первому циклу обучения - формирования базы устной и письменной речи общеупотребительной лексики, а так же использования текстов по специальности. На этом этапе закладываются и формируются речевая база иностранного языка, вырабатываются основные коммуникативные навыки в области аудирования, говорения, чтения и письма.

Учебный материал 1 курса (1-2 семестры) отличается нормативной правильностью и включает наиболее употребительные фонетические, грамматические и лексические конструкции. Различные типы словосочетаний и речевых клише, обеспечивающие практическое овладение основами устной и письменной речи в пределах тематики, предусмотренные программой.

На первом курсе студенты технических специальностей изучают следующие темы: имя существительное, имя прилагательное, числительные, времена английского глагола, правила согласования времён, активный и пассивный залог, модальные глаголы. На каждую тему отводится не более двух часов. Отсюда вытекает необходимость выбрать такое средство контроля, которое может эффективно проверить уровень знаний студентов за минимально короткий отрезок времени. Таким средством контроля являются тесты. [1]

Главное отличие теста от упражнения и контрольной работы состоит в том, что его результаты можно измерить. Качество любого измерительного средства, в том числе и теста, определяется в первую очередь показателями его надежности и валидности. Показатель надежности свидетельствует о том, насколько последовательны результаты этих измерений. (Надежный тест должен исключать случайность того или иного результата.) Валидным будет считаться тест, измеряющий уровень развития тех (и только тех) умений, навыков и знаний, для измерения которых он предназначался составителями.

Валидность (практически в любом ее виде) будет определять правомерность интерпретации результатов тестирования. Очевидно, что применение определенного теста в целях, для которых он не был предназначен при составлении, автоматически сделает его невалидным. [2]

Тестирование в преподавании иностранных языков, как область особой научно-практической деятельности, основано на трех составляющих: методике преподавания, теории их усвоения и квалиметрии (теории измерений). Поэтому преподаватель или методист, стремящийся идти далее, от составления тестовых заданий к разработке стандартизованных тестов, должен обладать еще, как минимум, элементарными представлениями о теории измерений в педагогике и быть знакомым с основными понятиями математической статистики.

После составления теста нужно тщательно проанализировать все варианты ответов, чтобы исключить случаи, когда при разной интерпретации правильными могут являться два варианта ответов.

Теперь обратимся к вопросу о видах контроля. Большинство методистов различают два вида контроля: текущий и итоговый.

Итоговые тесты (summative tests) предназначены для того, чтобы объективно подтвердить достигнутый студентами уровень обученности. Тематический тест (formative tests) призван способствовать улучшению самого учебного процесса.

В обучении студентов английскому языку мы выделили наиболее характерные группы грамматических явлений в области синтаксиса, которые следует отрабатывать (тренировать) в ходе учебного процесса. К таким группам мы относим сложноподчиненные предложения с несколькими придаточными; наличие формы (инфинитивные и причастные обороты) и страдательный залог; своеобразный порядок слов (разного рода инверсии).

Учет особенностей синтаксических структур и других грамматических явлений в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых вузов поможет снять грамматические трудности при чтении и понимании текстов [3].

Подобные тесты довольно успешно применяются при обучении грамматике английского языка студентов Губкинского института-филиала Московского государственного открытого университета им. В.С. Черномырдина. Текущее и итоговое тестирование студентов проводится при использовании АСТ-тестов в лингафонном кабинете. Компьютерная программа «Линко», установленная в лингафонном кабинете, позволяет тестировать студентов после изучения каждой грамматической темы. Они не только служат эффективным средством контроля, но и обеспечивают повышение общего уровня владения языком, т. к. при составлении всех тестов используются предложения из произведений англо-американских писателей XIX-XX веков, которые содержат общеупотребительную лексику, но вместе с тем являются образцами хорошего литературного языка.

Литература

1. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку. – Титул, 1999.
2. Рабинович Ф. М., О составлении тестов для контроля понимания в процессе чтения / Ф.М. Рабинович, М. В. Розенкранц // Иностр. языки в школе.— 1977.— № 3
3. Симкин В.Н. Осторожно: тест.//Иностр. языки в школе.-1996.-№5.

РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Сотникова С. І. (Харків)

Упродовж останніх десятиріч у вітчизняній методиці викладання іноземної мови все частіше звучить теза про зростання ролі інтерактивних методів та форм навчання. При цьому розрізняють кілька підходів у визначенні самого поняття «інтерактивність». Так, інтерактивні технології можна розглядати як частину однієї з моделей навчання, серед яких виділяють: 1) пасивна, коли учень виступає у ролі «об'єкта» навчання (на уроці, коли він слухає та дивиться), 2) активна, коли учень виступає «суб'єктом» навчання (самостійна робота, пошук інформації, творчі завдання), 3) інтерактивна, (від - inter (взаємний), act (діяти). Процес навчання здійснюється в умовах постійної, активної взаємодії всіх учнів. Учень і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання.

Використання інтерактивної моделі навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, вирішення певних проблем у групі або в парі. Безперечною перевагою такої моделі є демократичний підхід та відсутність домінування якогось учасника навчального процесу чи певної ідеї.

Робота в парах належить до однієї з найбільш популярних форм роботи на уроці, де учнями виконуються вправи у вигляді діалогів. Досить ефективною є така форма організації співпраці між учнями, коли кожен з учасників має лише частину інформації і має отримати решту у свого співрозмовника в ході діалогу. Багато прикладів таких вправ міститься у серії навчально-методичних комплексів з німецької мови як другої іноземної «H@llo, Freunde!» [1; 2].

У малих групах можуть виконуватися завдання, спрямовані на пошук та отримання інформації з навколишнього світу, коли її обсяг значніший і потребує більшого часу на підготовку. У вітчизняній та зарубіжній методиці викладання іноземних мов провідну позицію серед таких форм роботи займає розробка проектів. Результати роботи в рамках проектів можуть оформлятися у вигляді стіннівок, колажів, плакатів та ін. Окрім того, у групах може використовуватися багато інших форм інтерактивного навчання, серед яких найбільш відомими є: карусель, акваріум, броунівський рух, дерево рішень, незакінчене речення, мозковий штурм, рольова гра, дискусія, дебати та ін.

Інтерактивна діяльність на уроках передбачає діалог, спілкування в парах або всередині групи, що сприяє соціалізації учня, розвитку взаєморозуміння, кооперації, взаємодії та виключає домінування однієї чиєїсь думки. У ході спілкування учні вчаться критично мислити, знаходити прийнятні шляхи вирішення проблем, аналізуючи обставини, вчаться брати участь у дискусіях, обговореннях, вислухувати та оцінювати альтернативні думки, приймати виважені рішення.

Поняття «інтерактивність» часто застосовується також у дещо вузькому значенні, а саме для позначення навчальних дій з залученням комп'ютера та використання служб Інтернету. Інтерактивне навчання з використанням Інтернету – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретні завдання і цілі, до яких належить створення комфортних умов навчання, коли учні відчують свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що, звичайно, підвищує мотивацію вивчення німецької мови і робить процес навчання продуктивнішим. Інтерактивні види завдань викликають зацікавленість учнів через можливість виконувати завдання у невимушеній обстановці, із застосуванням новітніх технологій.

Література

1. Сотникова С.І. H@llo, Freunde!: Підручник німецької мови для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів (друга іноземна мова, шостий рік навчання), академічний рівень, рівень стандарту / С.І. Сотникова. – Харків : Ранок, 2010. – 224 с. 2. Сотникова С.І. H@llo, Freunde!: Робочий зошит до підручника німецької мови для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів (друга іноземна мова, п'ятий рік навчання) / С.І. Сотникова. – Харків : Ранок, 2009. – 96 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Станкевич М.И. (Губкин)

Задача современного образования состоит не только в передаче знаний, но и в превращении знаний в инструмент творческого осмысления мира. Перед современным обществом встала проблема найти такую технологию обучения детей, которая помогла бы исходить из того, что ученики стали не только объектом обучения, пассивно воспринимающими учебную информацию, но и самостоятельно владеющими знаниями и решающими познавательные задачи. Поэтому следует обратить внимание на *кейс-метод* и *метод проектов* в сочетании с информационно-компьютерными технологиями, которые отвечают

требованиям современности и интересам учеников.

Кейс-метод является одним из перспективных, новых и исключительно интересных методов преподавания иностранного языка. В переводе с английского Case означает: 1. Портфель, чемодан, сумка, папка (в нашем варианте – пакет документов для работы учеников); 2. Ситуация, случай, казус, в ряде случаев – их сочетание (т.е. – набор практических ситуаций, которые должны изучаться учениками).

Сущность кейс-метода или кейс-технологии заключается в том, что учащимся предлагаются конкретные ситуации, которые обсуждаются на занятиях и служат основой дальнейшей исследовательской деятельности. Процесс обучения с использованием кейс-метода представляет собой имитацию реального события, сочетающую в себе достаточно адекватное отражение реальной действительности, небольшие материальные и временные затраты и вариативность обучения.

Суть *кейс-метода* состоит в том, что учебный материал подается в виде проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы: самостоятельного осуществления целеполагания, сбора необходимой информации, ее анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения, самоконтроля процесса получения знаний и его результатов.

Метод *проектов* сначала привлекает учащихся своей новизной, разными способами представления материала, возможностью проявить себя в различной деятельности, т.е. преобладает внешняя мотивация. Но постепенно ребенок приобретает опыт, знакомится с алгоритмом проектной деятельности и включается в собственный исследовательский опыт, который уже основывается на внутренней мотивации. Проектный метод входит в жизнь как требование времени, своего рода ответ системы образования на социальный заказ государства.

Метод проектов – один из интерактивных методов современного обучения. Он является составной частью учебного процесса. Практика использования метода проектов показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Под методом проектов понимается система обучения, при которой ребенок приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения, постепенно усложняющихся, практических заданий – проектов.

Преимущества данных технологий в том, что они сочетаются с любым учебником (УМК), способствуют повышению личной уверенности учащихся; развивают “командный дух”, развивают коммуникабельность и умение сотрудничать; обеспечивают механизм критического мышления, умение искать пути решения проблемы; развивают у учащихся исследовательские умения. При этом школьникам интересно работать, поскольку методы конкретных ситуаций и проектов положительно отличаются от наиболее часто используемых традиционных методов изучения иностранного языка, и повышают мотивацию учащихся.

Таким образом эти методы, будучи комплексными, инновационными и творческими могут с успехом использоваться при обучении школьников иностранному языку.

ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ 3-5 КУРСОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ И МЭО

Старцева Н. Н., Сапрун И. Р. (Харьков)

Реферирование русско/украинскоязычных статей и текстов на английском языке является одним из важных аспектов обучения языку студентов специальностей “Международная экономика” и “Международные экономические отношения”, навык которого проверяется на госэкзамене по деловому иностранному языку. Реферирование — это творческий процесс анализа и переработки текста (информации), выделение основных и неотъемлемых моментов его содержания и его последующее изложение в устной или в письменной форме. Цель реферирования – в наиболее краткой форме передать содержание текста (статьи) и выделить особо важное или новое, что содержится в реферируемом материале.

Процесс реферирования текста протекает в три этапа: 1-й этап – это чтение исходного текста и его анализ с целью детального понимания основного содержания текста, осмысления его фактической информации. На 2-м этапе текст разбивается на отдельные смысловые фрагменты с целью извлечения основной и необходимой информации каждого из них. 3-й этап – это сокращение и обобщение выделенной основной фактологической информации и изложение ее. Реферирование может включать выводы и заключения автора статьи и референтский комментарий.

Допускается изменение структуры первичного документа и перегруппировка материала: однородные факты описываются рядом, а повторяющиеся – упускаются. Необходимо уделить больше внимания тому вопросу, который представляет наибольший интерес, чтобы не упустить на первый взгляд маловажных, но на деле значимых сведений.

Результат реферирования представляет собой целостный, связный, условно самостоятельный текст, содержащий в сжатом виде всю основную информацию первоисточника.

В реферируемом тексте должны быть: 1) тема, 2) главная мысль, 3) изложение содержания, 4) выводы, 5) референтский комментарий. Наиболее важным является начало, и его формулирование может представлять особую трудность. Тема либо указывается в названии материала, либо заглавие дает намек на тему. Главная мысль обычно является ответом на вопрос, поставленный темой, или раскрытием ее сущности. Главная мысль, однако, далеко не всегда открыто фиксируется в статьях. Референт должен проанализировать целый ряд приводимых в статье фактов, чтобы путем их обобщения выделить основную мысль. Изложение содержания материала не должно подменяться просто переводом. Перевод допустим при использовании обобщений, содержащихся в готовом виде в самой статье, или при цитировании. Приводить цитату из реферируемого материала следует в том случае, если она выражает главную мысль или может служить иллюстрацией того или иного обобщения. Выводы приводятся в том случае, если они имеются в реферируемом материале или вытекают из него.

К требованиям, предъявляемым к реферированию, относится, в частности, лаконичность изложения: отсутствие вводных конструкций в письменном изложении, которые, однако, возможны в устной форме подачи информации, отсутствие неясных формулировок и сложных предложений.

Содержание статьи излагается в 15-20 предложениях с использованием стереотипных фраз. Следует остановиться на интересных новых фактах, привести цифры, если они важны для общего понимания, подчеркнуть те воззрения автора, которые противоречат или оспаривают общепринятое мнение. В конце следует озвучить вопросы, которые остались без ответа, и заключение, к которому пришел автор статьи и высказать свою точку зрения на проблему.

USING SONGS AND MUSIC IN THE CLASSROOM

Stom O.Y. (Kharkiv)

Music is the universal language of mankind.

Henry Wadsworth Longfellow

Either for teaching purposes or just as a background tool during lessons, music is an enjoyable alternative to the traditional listening comprehension. Songs and music provide a change from the usual Students' Book activities, rhythm and input. They bring the outside world into the classroom, which for teenagers can be particularly motivating. It's always an excellent tool to use in the classroom to teach or revise both grammar and vocabulary, or just for fun. Students who are taught in a fun and creative way, love coming to class. So, using music in the classroom is a great way for teachers to achieve success with learners.

The benefits of using music are: it improves concentration, improves memory, brings a sense of community to a group, motivates learning, relaxes people, makes learning fun, helps people absorb material.

There is a variety of different ways to use music in the classroom. Music can be used to introduce a new theme or topic ("New Year", "Colors", "Feelings and Emotions"), break the ice in a class where students don't know each other or are having difficulty communicating, change the mood (liven things up or calm things down), teach and build vocabulary and idioms, review material (background music improves memory), teach pronunciation and intonation, teach songs and rhymes about difficult grammar and spelling rules, teach reading comprehension, inspire a class discussion, teach listening for details and gist.

Here are some activities for your classes: use background music such as classical, or natural sounds to inspire creativity; teach national anthem of the UK or the USA; teach a song that comprises slang expressions; teach a song that uses a new tense you have introduced; add variety to your reading comprehension lesson (Students can read lyrics and search for the main idea, theme, details.); teach Christmas vocabulary through traditional carols; write or choose a classroom theme song; create (or use already prepared lessons) cloze exercises using popular song lyrics; create variations to familiar songs by making them personal for your class members or your lesson.

There are numerous activities aimed at stimulating pupils' creativity with the help of songs in the classroom. Among them are the following: after listening to the song,

ask students to create a new verse to it; ask students to find a photo which best describes the song lyrics; if the topic of the song allows it, you can ask students to improvise a dialogue between the song writer and the character in the song; have students write a letter/e-mail to the main character (or the singer); initiate a discussion called "A song talk" (Students usually have their favourite songs. Maybe they know interesting facts or stories to tell about their songs, so ask them to prepare a short talk.); if the song tells a story, you can challenge students to turn it into a cartoon story.

The tips for using music effectively are: when teaching students a song, it is a good idea to introduce an instrumental version first before introducing the lyrics (if students become familiar with the sound of the music first, they will be more likely to understand the words); make a vocabulary list ahead of time (go over the words once before you introduce the song); expose students to a certain song many days in a row (within a few days, students will not be able to get the song out of their head); choose interactive songs whenever possible (adding actions enhances language acquisition and memory.); have soft or upbeat music playing before class to encourage a positive atmosphere (turning the music off is a great way to signal to a large class that it is time to begin).

So, music is a great language package that bundles culture, vocabulary, listening, grammar and other language skills in just a few rhymes. Music can provide a relaxed lesson. And it can form the basis for many lessons. Also using songs can be highly motivating for students, especially teenagers.

Literature

1. Griffie D. J., Songs in Action. Prentice Hall International Ltd., 1992., 156 p. 2 .Hammer J., Teach English., Longman, 1998., 235 p. 3. Murphy T., Music & Song, New York: Oxford University Press, 1993., 78 p.

ГЕРМЕНЕВТИКА ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Бевз Н. В. Стрельченко Д. В. (Харьков)

Обращение к юридическим текстам правовой направленности становится всё более актуальным в настоящее время, когда профессиональное сотрудничество юристов в области правоохранительной и правоприменительной деятельности все больше глобализируется и интернационализируется: борьба с международным терроризмом, незаконным оборотом наркотиков, торговля людьми, оружием, финансово – экономическими и политическими преступлениями и т.д. Возникает практическая необходимость соотнесения национальных законодательств с международными нормами права, обмена опыта деятельности полиции, суда, прокуратуры и органов исполнения наказаний различных стран. Конечно, все эти обстоятельства существенно повышают роль и колоссальную ответственность переводчиков юридических текстов, но в то же время они позволяют сегодня «глубже» трактовать сам термин «юридический текст». Современное понимание юридического текста не ограничивается строгими рамками самого юридического документа, но и включает в себя другие виды, как устных, так и письменных текстов, предметом которых являются правовые вопросы, обсуждаемые профессиональным сообществом юристов и гражданами. Право – одна из тех гуманитарных областей, которая

характеризуется наличием значительного количества национально-культурных и специфических черт, отражающих выработанные нормы взаимоотношения личности с государством и другими людьми. Перевод юридического документа является особым видом перевода, где язык должен обеспечивать реализацию общественного предназначения и соответствия правовой и юридической практике. Осуществляя перевод юридического текста, переводчик намеренно отступает от структурного и смыслового соответствия между двумя сторонами коммуникации в пользу их равноценности в плане воздействия. Так, юридический текст – одна из важнейших жизненных форм выражения права. Юридический документ, иной письменный носитель переводной юридической информации, имеет текстовые особенности, своеобразное языковое выражение. Несмотря на имеющиеся противоречия во взглядах ученых-лингвистов и юристов, большинство едины в том, что всякий текст имеет лексическую, логическую и грамматическую основы, определенным образом организованные с целью передачи информации. Нет сомнения, что юридические тексты в переводе с иностранного языка на язык перевода независимо от их функционального назначения и прагматической роли имеют такие же основы.

Хотелось бы отметить, что право представляет собой совокупность правил поведения индивидов и групп в обществе, предписывающих каждому определенную форму действий и формирующих принципы разрешения спорных вопросов. Поэтому язык перевода юридического документа должен в целом отвечать трем условиям: быть точным, ясным и достоверным. Текст большинства документов должен иметь ровный и спокойный стиль, не вызывающий дополнительных ассоциаций и не отвлекающий от сути документа. Нейтральное изложение юридических норм повышает эффективность правового регулирования. При выполнении перевода правовых документов особое внимание должно уделяться лексической «безэквивалентности», так как во всех языках существуют слова и устойчивые словосочетания иностранного языка, не имеющие более или менее полных соответствий в виде лексических единиц. Переводчику очень полезно иметь представление о таких явлениях. Изучение лексического состава законодательных текстов ограничивается проблемами терминологии, так как юридическая терминология считается основным, наиболее информативным пластом лексики языка законодательства, способствующим точному и ясному формулированию правовых предписаний. Итак, достижение эквивалентности при переводе юридического текста, как письменного, так и устного, либо юридического документа, предполагает достаточно высокий уровень лингвистической, профессиональной, культурологической компетенции переводчика. Для создания эквивалентного перевода переводчик использует те или иные механизмы внутриязыковой и внеязыковой компенсации, позволяющие с достаточной степенью полноты и точности передать смысловое содержание текста оригинала. Трудно переоценить важность переводческой деятельности, которая позволяет обеспечить наиболее полное понимание переводимого юридического текста, восполнить недостатки фоновых знаний у читателя или оппонента, разрешить конфликт культур и наций в профессиональной области юриспруденции и права.

WHAT IS BACKWARD DESIGN?

V. V. Synelnykova (Kharkiv)

Backwards design (or backward design) is an instructional design method invented by Wiggins and McTighe and is part of their larger *Understanding by Design* framework.

Teachers are designers. An essential act of our profession is the design of curriculum and learning experiences to meet specified purposes. We are also designers of assessments to diagnose student needs to guide our teaching and to enable us, our students, and others (parents and administrators) to determine whether our goals have been achieved; that is, did the students learn *and* understand the desired knowledge?

The teacher as designer is similarly constrained. We are not free to teach any topic we choose. Rather, we are guided by national, state, district, or institutional standards that specify what students should know and be able to do. These standards provide a framework to help us identify teaching and learning priorities and guide our design of curriculum and assessments. In addition to external standards, we also consider the needs of our students when designing learning experiences. For example, student interests, developmental levels, and previous achievements influence our designs.

Why do we describe the most effective curricular designs as “backward”? We do so because many teachers begin with textbooks, favored lessons, and time-honored activities rather than deriving those tools from targeted goals or standards. We are advocating the reverse: One starts with the end – the desired results (goals or standards) – and then derives the curriculum from the evidence of learning (performances) called for by the standard and the teaching needed to equip students to perform.

Backward design may be thought of as purposeful task analysis: Given a task to be accomplished, how do we get there? Or one might call it planned coaching: What kinds of lessons and practices are needed to master key performances? The approach to curricular design we are advocating is logically forward and commonsensical but backward in terms of conventional habits, whereby teachers typically think in terms of a series of activities (as in the apples unit presented in the Introduction) or how best to cover a topic (as in the world history vignette).

This backward approach to curricular design also departs from another common practice: thinking about assessment as something we do at the end, once teaching is completed. Rather than creating assessments near the conclusion of a unit of study (or relying on the tests provided by textbook publishers, which may not completely or appropriately assess our standards), backward design calls for us to operationalize our goals or standards in terms of assessment evidence as we begin to plan a unit or course. It reminds us to begin with the question, What would we accept as evidence that students have attained the desired understandings and proficiencies – before proceeding to plan teaching and learning experiences? Many teachers who have adopted this design approach report that the process of “thinking like an assessor” about evidence of learning not only helps them to clarify their goals but also results in a more sharply defined teaching and learning target, so that students perform better knowing their goal. Greater coherence among desired results, key performances, and teaching and learning experiences leads to better student performance – the purpose of design.

The Backward Design Process

The model has 3 stages:

1. Identify desired results (learning outcomes)
2. Determine Acceptable Evidence (means to assess if learners have learnt)
3. Plan learning experiences and instruction. This includes:

- definition of knowledge (know-that), skills and procedures (know-how) students ought to master
- definition of materials
- definition of learning /teaching activities (scenarios).

ВЛИЯНИЕ РЕАЛИЙ СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ НА ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Тарасова О. В. (Харьков)

Широкое использование информационных технологий в современной жизни обуславливает их активное внедрение в образование. Сегодня, учитывая современные реалии, учитель должен вносить в процесс обучения новые методы подачи информации. Применение мультимедиа на уроках значительно повышает интенсивность учебного процесса. Необходимо отметить, что этап активизации познавательной деятельности учащихся в данном случае увеличивается. Это необходимое условие успешности обучения, так как без интереса к пополнению знаний, без воображения и эмоций немыслима творческая деятельность ученика. Преимуществом использования компьютерных технологий является перенос центра тяжести с вербальных методов обучения на методы поисковой и творческой деятельности учителя и учащегося.

Современный компьютер с мультимедийным проектором позволяет создавать, показывать нужные эпизоды на доске. При объяснении нового материала наиболее обширны возможности презентации, как средства аудио и визуальной наглядности, как инструмент развития мотивации на уроках английского языка. Работа по созданию самостоятельных презентаций полезна для учащихся. Творческая работа учащихся по созданию мультимедийных презентаций позволит расширить запас активной лексики, повысит уровень практического владения английским языком и компьютером. А также, формирует у учащегося навыки самостоятельной деятельности и инициативность. Результатом использования мультимедийных презентаций считаю творческую атмосферу общения и повышение мотивации изучения иностранного языка. Большинство учащихся живо откликаются на такие задания т. к. темы актуальные для них, и входят в круг их интересов. Подготовка способствует поиску необходимой информации и созданию доклада, подкрепленного мультимедийной презентацией.

Использование компьютера при обучении иностранным языкам может помочь организовать тестирование. Компьютерное тестирование можно считать одним из современных методов преподавания иностранных языков. Этот метод не отменяет индивидуальный вклад педагога в организацию и контроль учебного

процеса, а допомагає його удосконалити, автоматизувати систему оцінювання і контроль знань і підвищити його якість.

Все більше і більше з'являються навчальні посібники з Мультиромом на якому знаходяться інтерактивні завдання різного рівня. Ми використовуємо фрагменти електронних уроків програми "Reward" для відпрацювання лексики і граматики базового курсу. У нас так же є можливість використання Інтернет-ресурсів на уроках для пошуку інформації для створення групових або індивідуальних проєктів.

Ще одне сучасне засіб – це інтерактивна дошка. Використання інтерактивної дошки в школі забезпечує вчителю процес імпровізації на уроці, внесення поправок і коментарів, дає можливість зберігати записи і потім їх переглядати. Вчителі школи використовують спеціальне програмне забезпечення, розроблене розробниками підручників для інтерактивної дошки, що дозволяє вчителям зацікавити і залучити учнів, перетворити урок в гру, навчаючи в неформальній обстановці.

Як би це було заманливо постійно використовувати комп'ютер і мультимедійні технології на уроках, нічого не може замінити самого вчителя. Мультимедійні технології на заняттях повинні бути засобом, що дозволяє вирішувати завдання розвитку мовних, пізнавальних і комунікативних здібностей дитини.

НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Ткачук Н.О. (Харків)

Процеси міжкультурної інтеграції на національному та міжнародному рівнях зумовили модернізацію змісту іноземної освіти в Україні . Мова виступає як засіб пізнання картини світу , залучення до цінностей створених іншими народами . Одночасно – це ключ до відкриття унікальності , своєрідності та власної самобутності . Нині для сучасної молоді особливого статусу набуває іноземна мова, адже вона є інструментом розвитку здібностей учнів, підготовки до іноземного спілкування в контексті діалогу культур і цивілізацій сучасного світу. Школа сьогодні розглядається як інструмент розвитку в підростаючого покоління почуття належності до європейської цивілізації, розуміння того, що в багатьох виявах сучасного життя присутня Європа як єдине ціле. Сучасна парадигма шкільної іноземної освіти зорієнтована на таку організацію навчання, яка забезпечує комунікативно-діяльнісний характер процесу оволодіння іноземною мовою в інтеграції з міжкультурним спрямуванням його змісту. Цей підхід зумовлений процесами глобалізації міжнародних контактів, де іноземній мові належить роль важливого засобу спілкування .

Для розвитку сучасної іноземної освіти необхідні міжпредметна інтеграція, багаторівневий підхід до вивчення іноземних мов, варіативність та орієнтація на міжкультурний аспект володіння мовами. Нові поставлені завдання вимагають змін у вимогах до рівнів оволодіння іноземною мовою, визначення нових підходів до вибору змісту та організації матеріалу, використання адекватних форм і видів контролю. Особливо актуальним став інтерактивний підхід до

вивчення іноземних мов у школі, який дозволяє виконувати комунікативно-пізнавальні завдання засобами іншомовного спілкування.

Оновлення змісту іншомовної освіти проявляється і в тому, що відбір тематики і проблематики іншомовного спілкування зорієнтований на реальні потреби і інтереси різних вікових груп, на підсилення діяльнісного характеру навчання в цілому. Особлива увага при відборі змісту навчання іноземним мовам приділяється соціокультурним знанням і умінням, які дозволяють учням правильно представити культуру своєї країни у процесі іншомовного спілкування. Запровадження сучасних технологій, підходів та методів навчання іноземної мови в навчальний процес має підняти якість викладання та вивчення мов, а також зробити його наближеним до європейського формату.

Модернізація освіти означає також перехід на нову парадигму освіти і виховання учнів - на особистісно-зорієнтовану. Змінилися ціннісні пріоритети в суспільстві, в якості найбільшої цінності стала розглядатися вільна, освічена, розвинена особа, здатна жити і творити в умовах, що постійно змінюються, бути конкурентоздатною.

Педагоги мають переслідувати головну мету – відродження національної еліти, забезпечення найсприятливіших умов для навчання дітей і розвитку їх творчих здібностей. Тому основною концептуальною метою в роботі вчителя є орієнтація на особистість, на формування і розвиток її творчої і пізнавальної активності.

Можливості іноземної мови, як навчального предмета, в реалізації стратегічної спрямованості школи на розвиток особистості учня воістину унікальні. В процесі оволодіння учнями новим засобом спілкування у них формується правильне розуміння мови як громадського явища. Розвиваються їх інтелектуальні, мовні і емоційні особливості, а так само особистісні якості: загальнолюдські ціннісні орієнтації, інтереси, воля. Крім того, залучення школяра за допомогою іноземної мови до іншої культури дозволяє йому усвідомити себе як особу, що належить до певної соціокультурної спільності людей; з одного боку, і виховувати повагу до іншого способу життя – з іншого.

Основною метою навчання іноземної мови є формування комунікативної компетенції учнів, яка задовольняла б потреби користувача мови в соціальній та особистісній сферах і забезпечувала б учнів основними методологічним інструментом засвоєння, підтримки та удосконалення мовної компетенції і постійного особистісного прогресу. А особистість, здатна до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, вміє використовувати набуті знання для творчого розв'язання проблем, критично мислити, прагне реалізувати себе, змінити на краще своє життя та життя своєї держави. Ці положення представляють концепцію моєї педагогічної діяльності, ціннісні орієнтири, які визначають вибір моделі навчання та реалізацію принципів у технологіях в умовах інноваційного режиму.

Література

1. Анохіна Т. М. Психологічний компонент у комунікативному підході при вивченні французької мови / Т. М. Анохіна // Джерело педагогічної майстерності. – Іноземні мови. Випуск № 3. – Харків, 1999. – С. 31-35 2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Ленвіт,

2003. – 261с. 3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222с. 4. Коваленко О. Удосконалення системи шкільної іншомовної освіти в контексті соціально-педагогічних трансформацій освітнього простору України / О. Коваленко // Іноземні мови. №4 .2007. – С. 9-16 5. Редько В. Комунікативно-діяльнісна, культурологічна і професійно орієнтована парадигма змісту іншомовної освіти старшокласників. /В. Редько // Іноземні мови. –№ 4.2011.– С.19-26

РОБОТА З МЕДІА-ТЕКСТАМИ В РАМКАХ ESP

Ткаля І.А., Черкашина Н.І. (Харків)

Ми живимо у медіатизованому світі, коли сучасні медіа виконують роль рушійної сили у формуванні та сприйнятті соціокультурного простору, який оточує нас. Центральне питання нашого повідомлення пов'язане з медіа освітою, тобто процесом розвитку особистості за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації. Нас цікавить, яким чином цей процес сприяє формуванню комунікативних навичок, виходячи з культури спілкування з медіа. Ми розглядаємо використання медіа-текстів в курсі викладання англійської мови спеціального призначення (ESP).

Наше розуміння медіа-текстів розповсюджується на усяке повідомлення, що передається через медіа-засоби. Це може бути газетна або журнальна стаття, текст новин або реклами, підписи до різного роду зображень (фотографії, карикатури), тексти постерів (наприклад, до фільмів), і т. д. Ми зосереджуємо увагу на тих особливостях роботи з медіа-текстами, що розвивають освітній рівень студентів. Правильно підібрані матеріали, що знаходять доречне використання в курсі ESP, сприяють формуванню комунікативних навичок студентів, базуючись на культурі їх «спілкування з медіа». Належні навчальні дії в рамках викладання англійської мови спеціального призначення забезпечують ESP студентів навичками інтерпретації, аналізу та оцінювання медіа-текстів, що в свою чергу сприяє навчанню багатьом формам самовиразу, у тому числі з застосуванням медіа-технік. Такий підхід гарантує розвиток творчого потенціалу, здібностей до критичного мислення. При цьому навчальні дії передбачають баланс аудиторної та самостійної роботи на регулярній основі. Медіа-матеріали, які застосовуються на заняттях, мають відповідати необхідним вимогам: бути аутентичними, цікавими, посильними. Таким чином, саме поєднання релевантних навчальних матеріалів з адекватними методами їх опрацювання може привести студентів до кінцевого результату – повноцінному сприйняттю репрезентацій навколишнього світу.

Практична робота з медіа- текстами передбачає вміння знаходити відповіді на такі питання, як «Хто є автор тексту?», «Хто/ яке агенство й чому передає це повідомлення?», «Яка залучена технологія створення цього медіа-продукту?», «Хто становить цільову аудиторію?», «Як ми дізнаємося, про що йдеться у тексті?», «Як цей медіа-текст підкреслює свою тематику?», і т. д. Такий аналіз переконує учнів у тому, що медіа-тексти варіюються в залежності від засобу передачі, від типу носія інформації, від ступеня участі реципієнтів в адекватному отриманні переданої інформації. Регулярна робота з текстами доводить, що медіа-

тексти різняться за ступенем оціночної насиченості, по тому, наскільки експліцитно передається контент, а також по стилістиці. Аналіз текстів, що передаються за допомогою різноманітних медійних засобів, дозволяє говорити про такі призначення медіа-повідомлень, як реалізація інформативної, освітньої, естетичної та розважальної функцій.

Таким чином, активна участь студентів у роботі з різноманітними медіа-матеріалами переконливо підтверджує те, що по своєму потенційному впливу сучасні медійні тексти виступають найважливішою складовою тієї широкої категорії, яка визначає, яким чином представники даної культури формують сучасний соціокультурний простір в певний історичний період.

НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Топоріна О.М. (Харків)

Процеси міжкультурної інтеграції на національному та міжнародному рівнях обумовили модернізацію змісту мовної освіти в Україні. На сьогодні істотно змінився соціокультурний контекст вивчення іноземних мов, значно зросли їхня освітня і самоосвітня функції у школі та ВНЗ. Особливо актуальним є інтерактивний підхід до навчання рідної та іноземної. Для сучасної мовної освіти необхідні міжпредметна інтеграція, багаторівневість, варіативність, орієнтація на міжкультурний аспект оволодіння мовами.

Сучасний етап навчання іноземним мовам, що характеризується динамічною диверсифікацією варіантів вивчення предмета, диктує необхідність привести його у відповідність до етапів і умов навчання. Це стосується як обсягу засвоєного мовного та мовленнєвого матеріалу, визначення пріоритетів у виборі видів діяльності, так і відповідних мовленнєвих умінь і навичок. Не можна навчати учнів загальноосвітніх шкіл і гімназій та вищих навчальних закладів, на одних і тих самих текстах, ситуаціях спілкування. На старшому етапі навчання і, особливо, в умовах поглибленого вивчення іноземної мови або профільної (гуманітарної, технічної) спрямованості школи, предметна сторона змісту навчання повинна відображати і зацікавити учнів професійною сферою спілкування (безумовно, в певних межах).

Для старшокласників іноземна мова повинна стати надійним засобом залучення до науково-технічного прогресу, засобом задоволення пізнавальних інтересів. Тому в старших класах є природним розширення та поглиблення тематики за рахунок країнознавчого, гуманітарного або технічного матеріалу, орієнтованого на майбутню спеціальність учнів.

На завершальній, третій ступені середньої (повної) загальної освіти навчання іноземної мови має сприяти формуванню іншомовної комунікативної компетенції. При цьому в центрі уваги повинен бути розвиток культури усного та письмового мовлення іноземною мовою, поглиблення культурознавчих знань про спосіб життя в країні, мова якої вивчається. Навчання іноземної мови на сучасному рівні спрямоване на:

- розвиток комунікативної культури та соціокультурної освіченості школярів, що дозволяє їм бути рівноправними партнерами міжкультурного спілкування іноземною мовою в побутовій, культурній та навчально-професійній сферах;

- розвиток умінь представляти рідну країну і культуру, спосіб життя людей в процесі іншомовного культурного спілкування; використання іноземної мови у професійно-орієнтованій освіті.

Модернізація змісту освіти в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства не в останню чергу пов'язана з інноваційними процесами в організації навчання іноземним мовам. Старша школа повинна звертати особливо пильну увагу на реалізацію ідеї безперервності освіти, бути націлена на профорієнтацію школярів, сприяти їхньому самовизначенню.

Зміст і структура навчання обумовлені його функціями. Основні функції старшої ступені навчання в системі загальної середньої освіти — у її призначенні:

- забезпечити завершення школярами загальної повної середньої освіти і підготувати випускників школи до життя і праці в сучасному постіндустріальному інформаційному суспільстві, сприяти їхній соціальній адаптації до умов постійно мінливого світу (рівень стандарту);

- допомогти учням у їхньому самовизначенні, у виборі подальшого життєвого шляху відповідно до їх можливостей та здібностей (академічний рівень);

- стимулювати старшокласників до продовження освіти і створити умови для полегшення їхнього переходу з однієї ланки системи освіти в іншу, а також націлити їх на самоосвіту (профільний рівень).

Профільне навчання – один із проявів особистісно-орієнтованої парадигми освіти, реальної реалізації на старшій ступені принципів диференціації та індивідуалізації навчання. Воно сприяє самовизначенню старшокласників, їх соціалізації, забезпечує спадкоємність між школою і ВНЗ.

Література

1. Пінська О. В. Навчання майбутніх вчителів професійно спрямованої писемної комунікації англійською мовою як другою іноземною: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – К., 2011. – 20с. 2. Тарасенко В. И. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов-руситов в условиях межпредметной координации: Дис. ...канд. пед. наук – К., 1993. – 190 с. 3. Jordan R. R. English for Academic Purposes: A guide and resource book for teachers. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 404 p.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ В СИСТЕМЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (В КУРСЕ ЛЕКСИКОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Тверитнева Л.Н. (Харьков)

Среди компонентов, составляющих систему профессиональной подготовки студентов, важное место занимает методическая подготовка и вопрос о единице познавательной деятельности студентов в системе этой подготовки. Основанием для цели и образования служат требования общества к специалисту - социальный заказ. С точки зрения социального заказа современное обучение должно дать прочные знания о языке и добиться свободного владения им, при усилении коммуникативных потребностей в обществе.

Основной характеристикой личности выступает ее речевое поведение, а основным умением – умение общаться, которое складывается в результате развития общения и мышления, и это умение у будущих преподавателей иностранного языка формируется в первую очередь при изучении курса лексикологии. В качестве единицы познавательной деятельности студентов мы выделяем познавательно-методическую задачу, в которой воплощаются (по В.И. Загвязинскому): 1) знание предмета (в нашем случае иностранного языка) и 2) опыт творческой деятельности [2]. Познавательно-методическая задача может быть реализовано по-разному: через а) усвоение готовых знаний (лекция, учебник, научная литература), б) систему вопросов, в) поисковые задачи, г) исследовательские задания.

Рассмотрим способы реализации познавательно-методических задач на примере курса лексикологии современного английского языка. На лекции преподаватель ставит методическую проблему и задачи, формулируя их в виде вопросов, которые и выступают перед студентами как познавательно-методические задачи, например: Какие факторы определяют выбор способов семантизации? Что определяет широкозначность лексем? и т.д. Вместе с тем, чтобы лекция выступала для студентов как познавательная задача, она должна быть проблемной как по содержанию, так и по форме изложения. Познавательно-методическая задача имеет двойственный характер (наличие данного и искомого), двойственна и деятельность студентов в процессе ее решения (переход от усвоенного к неусвоенному). В связи с этим выдвигается задача формирования познавательной самостоятельности студентов и развития их творческих возможностей. Это особенно важно, поскольку количество часов на самостоятельную работу в новых образовательных стандартах значительно увеличивается, а научно-исследовательская деятельность студентов является неотъемлемой составной частью обучения и подготовки квалифицированных преподавателей иностранного языка.

Самостоятельное определение того, что методически значимо, является сложной познавательной задачей и это определяет необходимость управления деятельностью студентов по извлечению информации из научных текстов с помощью вопросов и заданий к текстам. В курсе лексикологии английского языка – это обучение комплексному анализу текстов и развития навыков пользования словарями. А работая над рефератом и курсовой работой, студенты решают познавательные задачи, представленные в виде исследовательских заданий: сравнительный анализ словообразования в языках, выявление наиболее продуктивных моделей словообразования, сравнительный анализ диахронической и синхронической лексикологии, лингвистических моделей и т.д. Навыки самостоятельной исследовательской работы, приобретенные в вузе, находят практическое применение в период педагогической практики, где студенты выполняют определенную экспериментальную работу, которая дает возможность обосновано мотивировать эффективность того или иного приема.

Литература

1. Антрушина Г. Б., Афанасьева О. В., Морозов Н. Н. Лексикология английского языка. English Lexicology. – М. : Дрофа, 2001. – 288 с. 2. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М. : Академия, 2006. – 192 с.

EVALUATING POTENTIAL OF NEW TEACHING METHODS AND TEXTBOOKS

Tikhonova M.O. (Kharkiv)

Language is the blood of the soul into which thoughts run and out of which they grow.
Oliver Wendell Holmes

Nowadays more and more people realize that every educated person should know at least one foreign language. The most popular language now is English, which is a worldwide language. It's the language of progressive science and technology, trade and cultural relation, commerce and business. It's the universal language of international aviation, shipping and sports.

Learning a foreign language is not an easy thing. It is a long and slow process that takes a lot of time and patience. But to know languages today is absolutely necessary for everyone. So the question *how to learn a foreign language* is actual not only for private persons but also school and higher educational establishment teachers.

In the world practice there is formal and informal research of educational content, and both of them are needed [3, p.45]. Formal research involves careful control of the factors which may affect learning. It often takes large numbers of teachers and learners to try to limit the capability of one or two individuals' unusual behaviour to create a misleading impression about what one would expect in general [6, p.122]. Researchers doing this kind of work must sometimes sacrifice naturalness in order to ensure that only those factors under investigation are different in the groups being compared.

Informal research often involves small numbers, perhaps only one class with one teacher, and the emphasis here is not on what is most general but rather on what is particular about this group or this teacher [2, c.96]. While formal research may contribute to theoretical proposals, informal research, including the analysis carried out by teachers in their own classrooms, is also essential. It is hardly necessary to tell experienced teachers that what 'works' in one context may fail in another.

Every few years, new foreign language teaching methods arrive on the scene. New textbooks appear far more frequently. They are usually proclaimed to be more effective than those that have gone before, and, in many cases, these methods or textbooks are promoted or even prescribed for immediate use. New methods and textbooks may reflect current developments in linguistic/applied linguistic theory or recent pedagogical trends [4; p.35]. Sometimes they are said to be based on recent developments in language acquisition theory and research [7; p.76]. For example, one approach to teaching may emphasize the value of having students imitate and practise a set of correct sentences while another emphasizes the importance of encouraging 'natural' communication between learners. How is a teacher to evaluate the potential effectiveness of new methods? One important basis for evaluating is, of course, the teacher's own experience with previous successes or disappointments [9; p.121]. In addition, teachers who are informed about some of the findings of recent research are better prepared to judge whether the new proposals for language teaching are likely to bring about positive changes in students' learning.

Literature

1. Harley B. and Swain M. 1984. The interlanguage of immersion students and its implications for second language teaching' in A. Davies, C. Griper, and A. Howatt

(eds.): Interlanguage. Edinburgh: Edinburgh University Press, pp. 291-311. 2. Krashen S. 1982. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon. 3. Lightbown P. M. 1992. Can they do it themselves? A comprehension-based ESL course for young children // R. Courchene, J. Glidden, J. St. John, and C. Therien (eds.): Comprehension-based Second Language Teaching. 'Enseignement des langues secondes axe sur la comprehension. Ottawa: University of Ottawa Press, pp. 353-70. 4. Lightbown P., Spada N. How Languages are learned Oxford University Press Oxford 1993 p.69-111 5. Long M. H., L. Adams M. McLean, and F. Castanos. 1976. 'Doing things with words—verbal interaction in lockstep and small group classroom situations' in J. Fanselow and R. Crymes (eds.): On TESOL 76. Washington, D.C.: TESOL. pp. 137-53. 6. Long M. and P. Porter. 1985. Group work, interlanguage talk, and second language acquisition. TESOL Quarterly 19: 207-28. 7. Pica T., R. Young, and C. Doughty. 1987. 'The impact of interaction on comprehension. TESOL Quarterly 21: 737-59. 8. Savignon S. 1972. Communicative Competence: An Experiment in Foreign-language Teaching. Philadelphia, Pa.: Center for Curriculum Development. 9. Pienemann M. 1985. Learnability and syllabus construction' in K. Hyltenstam and M. Pienemann (eds.): Modelling and Assessing Second Language Acquisition. Clevedon, UK: Multilingual Matters, pp. 23-75. 10. Yule G. and D. Macdonald. 1990. 'Resolving referential conflicts in L2 interaction: The effect of proficiency and interactive role. Language Learning: 539-56.

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Варенко Т. К. (Харків)

Криза духовності суспільства, нівелювання загальнолюдських цінностей, які спостерігаються у сучасному світі, ставлять перед освітою сьогодення питання ціннісного відродження сучасної молоді як запоруки подальшого успішного розвитку людської спільноти.

Зокрема, зважаючи на характер професійної діяльності у галузі іноземних мов, що передбачає домінування міжособистісних інтеракцій з представниками інших культур, аксіологізація процесу викладання іноземних мов має чимале значення у підготовці сучасного фахівця.

Дослідженням різних аспектів педагогічної аксіології займалися багато дослідників, серед них В. Андрущенко, І. Бех, В. Гриньова, Ю. Пелех, В. Сластьонін, Г. Чижакова та інші, при цьому недостатньо вивченим залишається ціннісний компонент процесу навчання іноземної мови.

Метою даної роботи є теоретичний аналіз використання аксіологічного підходу в процесі навчання іноземних мов, а також обґрунтування практичного впровадження аксіологічного компоненту до програми вивчення іноземних мов.

Цінність як основний термін аксіології є складним багатогранним поняттям. Так, філософський енциклопедичний словник тлумачить поняття «цінність» як «термін, що широко використовується у філософській та соціологічній літературі для вказання на людське, соціальне та культурне значення окремих явищ дійсності» [1, с. 732].

На думку В. Сластьоніна, цінності є специфічним утворенням у свідомості та виступають ідеальними зразками та орієнтирами діяльності особистості та суспільства [2, с. 100]. Ціннісна система людини, за І. Бехом, є «складним регулятором людської життєдіяльності» [3, с. 10].

Однією з найголовніших цінностей у процесі навчання іноземних мов, вважаємо, цінність іншої людини, а культивування такої цінності у студентів є першочерговим завданням викладача іноземних мов. Це передбачає розвиток у вихованця «прагнення співпереживати, бажання зрозуміти, всіляко сприяти досягненню людиною морально значущих цілей у повсякденній діяльності» [4, с. 127]. Отже, впровадження аксіологічного підходу до процесу навчання іноземних мов, на нашу думку, є правомірним.

Для стимулювання інтересу та визначення ціннісного відношення студентів до оточуючого світу, подій, явищ, людей чи майбутньої професії студентам можна запропонувати написати твори на різноманітні теми, наприклад: «My list of good deeds for today / this month», «Hearing or listening – the importance of mutual understanding», «Ethical Sympathy: My Independent Opinion» тощо. Розвитку системи ціннісних орієнтацій студентів-філологів також може сприяти проведення семінарів відповідної тематики, наприклад на тему: «November, 16 – the International Day of Tolerance». Не останнє місце у процесі аксіологізації посідає бесіда, що має за мету не тільки розвиток навичок усного мовлення, але й дозволяє викладачеві плекати в студентах ціннісне відношення до іншої людини.

Отже, аксіологізація процесу навчання іноземних мов виступає необхідною умовою забезпечення гуманістичного спрямування навчально-пізнавальної діяльності студентів-філологів та наразі потребує впровадження творчих ідей педагогів з метою насичення ціннісного компоненту підготовки майбутніх викладачів іноземної мови та перекладачів. Запропоновані нами зразки проведення занять є одним з багатьох можливих прикладів вирішення питання ціннісного збагачення процесу навчання іноземних мов. Перспективою дослідження цієї проблеми є більш детальний розгляд інших видів організації навчальної діяльності ціннісного спрямування.

Література

1. Философский энциклопедический словарь / Редкол : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
2. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : [у 2 кн.] / І. Д. Бех. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навч.-метод. видання. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості : [у 2 кн.] / І. Д. Бех. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади : навч.-метод. видання. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО МОВНОГО ПОРТФОЛІО ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК СПОСІБ БЕЗПЕРЕРВНОГО КОНТРОЛЮ МОВНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ

Вітренко І.О. (Харків)

Процес інтеграції України в Європу більше не обмежується побудовою планів на віддалену перспективу, а є реалією сьогодення. Це розкривається не лише через події соціальної та політичної сфер існування країни загалом, але й безпосередньо через наближення стратегій розвитку та функціонування освітньої системи України до європейських стандартів викладання та навчання.

Відкрита для широкого загалу можливість здійснення студентського та шкільного обміну, відвідування різноманітних мовних курсів та міжнародних таборів, а також участі у міжнародних змаганнях та конкурсах, на яких можна отримати досвід міжкультурного спілкування, підкреслює необхідність всеохоплюючого залучення України до європейського мовного простору.

За таких обставин закономірним і актуальним у навчанні іноземних мов в Україні є впровадження Європейського Мовного Портфоліо (ЄМП), яке по суті є наочним відображенням практичних знань та вмінь учня з певної іноземної мови і може бути підтвердженням здатності учня отримувати освіту згідно з європейськими нормами і стандартами і в майбутньому стати конкурентно спроможним на загальноєвропейському ринку праці тощо.

Вивчення робіт вітчизняних та закордонних авторів, таких як: праці О.Д. Карп'юк [4], Є.С. Полат [5], Н.Д. Гальської [1;2;3] та З.М. Нікитенко [3] по застосуванню портфоліо підтверджує думку, що саме ця форма діяльності покликана модифікувати ролі учня і вчителя в навчальному процесі, що забезпечить вихід на новий рівень самосвідомості учня, на якому учень сам може обирати, оцінювати й контролювати процес навчання. І хоча в визначеннях поняття «ЄМП» часто зустрічається формулювання «ЄМП – це зібрання робіт учнів», слід робити акцент на тому, що портфоліо - це **систематизовані й організовані** зібрання робіт учнів, що мають на меті формувати необхідні навички **рефлексії** та **самооцінки**. Адже у контексті компетентнісного підходу в особистісно орієнтованому навчанні ці навички допомагають самоусвідомленню учнями навчання через закріплення та корегування дій, розуміння значення, проблем й способів виконаної роботи, проектування своєї майбутньої діяльності. Це відбувається шляхом заповнення ряду анкет, подальшого обговорення відповідей, їх аналізу, виявлення труднощів та шляхів їх подолання.

Учнівське мовне портфоліо є модифікаційним за інноваційним потенціалом, так як ґрунтується на використанні існуючих педагогічних технологій та особистому підході у їх використанні. Проте його застосування в навчальному процесі є практичною реалізацією загальноєвропейських концепцій, що завжди, за словами О.Д. Карп'юк, допомагає вирішувати ряд завдань, як-то: «упроваджувати в практику перспективну освітню ідеологію в сфері іноземних мов; забезпечити того, хто вивчає мови, надійним і доступним інструментом для визначення своїх досягнень в оволодінні іноземними мовами, подальшого удосконалення своїх знань та умінь; дати вчителю можливість оцінювати рівень

досягнень кожного учня в оволодінні іноземними мовами і внести, якщо необхідно, корективи в свою викладацьку діяльність; забезпечити людині соціальну мобільність у рамках єдиної Європи; розвивати й підтримувати мотивацію кожної людини до вивчення мов протягом усього життя» [4,с.45].

То ж цілком очевидно, що в загальному сенсі ЄМП вчить вчитися, частково перекладаючи функцію оцінювання на того, хто вчиться. Одним з головних обов'язків вчителя є створення для учнів так званої «ситуації успіху», де головне – акцент на досягненні, а не на недоліках. Тому етапи оцінювання вчителем і самооцінювання через рефлексію завжди повинні завершуватися наголошенням здобутків учнів. Адже це є додатковою мотивацією до продовження роботи в рамках портфоліо й після закінчення середньої школи. Для досягнення цієї мети слід навчити учнів співставляти та порівнювати свої вже отримані результати з можливими досягненнями, планувати нові здобутки та обирати засоби їх реалізації.

Література

1. Гальскова Н. Д. Европейский языковой портфель для старших классов общеобразовательных учреждений / Н. Д. Гальскова, К. М. Ирисханова, Г. В. Стрелкова. – М. : МГЛУ, 2001. – 63 с.
2. Гальскова Н. Д. Европейский языковой портфель для средней школы (11-14 лет) / Н. Д. Гальскова, Н.Ф. Коряковцева. – М. : МГЛУ, 2003. – 60 с.
3. Гальскова Н. Д. Европейский языковой портфель. Знакомство с языками (для детей 6-10 лет) / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко. – М. : МГЛУ, 2003. – 43 с.
4. Школа майбутнього: Європейське Мовне Портфоліо: Методичне видання / Уклад. О. Карп'юк. – Тернопіль: Лібра Терра, 2008. – 112 с.
5. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров]; под ред. Е. С. Полат. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.

ЛАТЫНЬ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Волкова А.Г. (Харьков)

Несмотря на то, что латинский язык считается мертвым языком, он не утратил свою значимость и популярность. Не без преувеличения можно сказать, что каждый человек на протяжении своей жизни неоднократно сталкивается с теми или иными случаями употребления элементов латинского языка. Если же говорить о научно-академическом пространстве, то это — та сфера, где постоянно ощущается присутствие латыни. Латинский язык служит проводником в научный мир, который имеет свои правила жизнедеятельности. В большей степени это касается письменного формата изложения мысли, который характеризуется особыми синтаксическими конструкциями и специфической лексикой.

Остановимся на лексическом аспекте английского языка, который вследствие своего исторического развития находится в тесных дружественных отношениях с латынью. В современном английском языке существует масса подтверждений «латинского следа». Примерами могут служить многочисленные морфологические составляющие – префиксы, корни; синонимичные пары слов

англо-саксонского и латинского происхождения; популярные сокращения; так называемые «крылатые» высказывания.

Однако, часто учащиеся имеют только поверхностное представление о той или иной латинской лексической единице. Например, они знают, что сокращение «P.S.» ставится в конце написанного, после предполагавшегося окончания изложения. Но не всем известно, что именно обозначают эти латинские буквы. Аналогичная ситуация может наблюдаться и с распространенными латинскими сокращениями «a.m.» и «p.m.». В то время как знание значений латинских слов «ante» и «post» проясняет значения и других слов, функционирующих ныне в статусе английских лексических единиц, как, например, в словах «antecedent», и «post-modern».

Требуется особая практика по развитию навыков узнавания, определения значений, сопоставления тех или иных «латинских проявлений». Тогда можно рассчитывать на приобретение автоматизма, например, в понимании слов *incapable*, *indecisive*, *intolerable*, исходя из соответствия латинского префикса «in» английскому «not». Аналогичным образом, благодаря практике становятся понятными такие слова как «multilingual», «multimedia», «multidisciplinary» с общим латинским элементом «multi», означающим «многочисленный».

Знание латыни делает более продуктивным пользование справочными материалами. В них можно встретить такие латинские сокращения, как «sg.» для обозначения «единственное число» (от латинского «singularis»), «pl.» – для обозначения «множественное число» (от латинского «pluralis»), а также другие общеупотребительные латинизмы, среди которых наиболее популярными являются «e.g. (exempli gratia)» – «например», «etc. (et cetera)» – «и так далее», «et al. (et alii)» – «и другие (авторы)», «с.» или «circa» – «приблизительно», «cf. (confer)» – «сравни», «i.e. (id est)» – «то есть».

Таким образом, можно сделать вывод о целесообразности «смотреть в латинский корень», максимально обращая внимание студентов на межъязыковые лексические параллели.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Волкова Г. К. (Запорожье)

При обучении иностранному языку (ИЯ) обеспечить высокую степень активности и самостоятельности всех её участников позволяет применение интерактивных методов. В условиях профессионально ориентированного обучения нами используются следующие методы интерактивного обучения: деловые игры, диспуты, дискуссии, инсценировки, конференции. Они имитируют те проблемные ситуации, которые встречаются в профессиональной деятельности специалиста в реальных условиях. Повторяя на 1 курсе тему «Моя биография», мы предлагаем студентам ответить, в какой реальной жизненной ситуации они смогут использовать свои знания (при составлении истории болезни пациента, при знакомстве с иностранцем, и т.д.), каким образом знание этой темы применяется в медицинской практике. В качестве примера проигрываем

следующие инсценировки: «Опрос пациента о его семье», «Опрос пациента о нем самом», «Опрос пациента об условиях его жизни», и др.

В рамках концентрира «Деловой иностранный язык» на занятиях со студентами 2 курса проводятся деловые игры: «Осмотр терапевтического пациента», «Знакомство с зарубежным коллегой», и др. Динамичность событий и явлений, происходящих в игре, обеспечивает новизну, неожиданность ситуаций и действий, оказывает сильное воздействие на эмоциональную сферу участников, способствует осознанию студентами собственной позиции в учении в связи с будущей трудовой деятельностью. Являясь побудителем познавательного интереса, эмоциональность способствует развитию мотивации достижения и общения. В игре осуществляется также обратная связь как необходимый компонент самоконтроля и рефлексии.

Эффективность проведения практических занятий зависит от активизации самостоятельной деятельности обучаемых, от правильной взаимосвязи индивидуальной и групповой форм работы. Студенты должны не только усваивать определенную сумму знаний, но и научиться самостоятельно их приобретать.

Практика показывает, что интерактивные методы значительно активизируют формы учебной деятельности, так как способствуют вовлечению большинства студентов в совместную деятельность по достижению поставленных целей, появлению позитивного эмоционального состояния от познавательного общения, снятию психологических барьеров при общении на иностранном языке.

При таком подходе ИЯ становится одним из средств изучения специальности, формирования и развития профессиональных интересов у студентов, активизации их познавательной деятельности, готовности обучаемых целенаправленно использовать полученные знания в сфере профессиональной деятельности, что соответствует поставленной цели обучения ИЯ в неязыковом вузе.

Литература

1. Булатова Д. В. Иностранный язык как средство профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов // Профессиональное образование. – 1996, – №1. – С. 78-83. 2. Колшанский, Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г. В. Колшанский // Иностранные языки в школе. – 1985. – №1. – С. 10 – 15. 3. Рыбкина, А. А. Педагогические условия формирования профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку / А. А. Рыбкина. – Саратов : Саратовский юридический институт МВД России, 2005. – 152с.

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ

Воронова Е.М. (Харьков)

Обучение взрослой аудитории иностранному языку – одна из актуальнейших проблем сегодняшнего дня, требующая учета большого спектра особенностей. В настоящее время невозможно отрицать важность широкого распространения и улучшения методов обучения взрослых иностранному языку. Разработка эффективных способов, средств и методов обучения иностранному языку требует учета специфики обучения взрослых, ибо без четкого определения

специфических факторов, влияющих на эффективность использования методических средств обучения, невозможно решить проблему оптимизации процесса обучения взрослых иностранному языку.

Обучение взрослых, по своему характеру, неоднородно. Оно во многом детерминировано различными условиями педагогического процесса, где действуют свои закономерности обучения, устанавливаемые частными методиками (методиками обучения в языковых, неязыковых, технических вузах, на различных курсах, через Интернет, посредством телевизионных программ и т.д.).

Из всех частных теорий обучения иностранному языку, относящихся к конкретным организационным формам учебного процесса, наиболее разработанными являются методики обучения иностранным языкам в вузе. Однако вузовское обучение, естественно, не охватывает всего комплекса сложных проблем обучения взрослой аудитории. В целом, практические потребности методики обучения взрослых и логика научных исследований нацеливают преподавателей иностранных языков на дальнейшие исследования по таким трем главным направлениям, как: создание частных методик обучения взрослых в конкретных условиях учебного процесса; решение частных проблем, относящихся к обучению взрослых отдельным видам иноязычно-речевой деятельности; разработку общих теоретических положений в области обучения взрослых и установление характерных тенденций и закономерностей их обучения.

Каковы же основные общие особенности, которые необходимо учитывать в самых разнообразных сторонах системы обучения взрослых иностранному языку?

1. По сравнению с обучением детей школьного возраста в обучении взрослых особо важную роль должна играть мотивация, которая может оказать решающее влияние на степень овладения языком и формирование которой различными средствами должно быть постоянно в центре внимания обучающего (однако мотивы изучения языка у взрослых людей одинакового возраста крайне разнообразны).

2. Более сильная воля взрослых, их усидчивость, повышенная работоспособность позволяют им успешнее, чем детям, преодолевать трудности в процессе изучения языка. Вследствие особенностей моторных и эмоциональных компонентов темперамента взрослых при их обучении можно в меньшей степени, чем при обучении детей, связывать усвоение языка с различными движениями, играми и т.д.

3. При обучении большинства взрослых целесообразно опираться на все анализаторы, используя в частности чтение, письмо, аннотирование, реферирование, диалоги, полилоги, телевизионные программы, компьютерные программы. Кстати, все вышеперечисленное при длительных интервалах между занятиями снижает эффективность запоминания материала.

Одним из условий успешного изучения иностранного языка взрослыми является непрерывное обучение, его строгая тактика и стратегия. При обучении взрослых преподавателю иностранного языка в большей степени, чем при обучении школьников, необходимо учитывать психологические особенности обучающихся, так как это люди в основном в той или иной мере со сложившимся

характером, доволно сильної мотивацією к изучению языка, люди глубоко осознающие, что им нужно получить в результате обучения.

ІНТЕРНЕТ НЕ ДЛЯ РЕФЕРАТУ (ДО ПИТАННЯ ПРО САМОСТІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТІВ)

Яновська Г. В. (Харків)

Немає потреби довго пояснювати, що інформаційні технології помітно вплинули на різні сфери життя, в тому числі й на навчання і, так би мовити, самостійність самостійної роботи студентів.

Вельми простий з точки зору дій педагога спосіб самостійної роботи студента — реферат на певну тему — на сьогодні якщо не морально застарів, то потребує кардинальної зміни підходу. Мережеві бази рефератів, відповідні послуги в інтернет-кафе — це загальновідомі явища, які формують у викладачів негативну думку щодо впливу новітніх технологій на навчальну діяльність студентів.

Проте необмежений доступ до інформації, необмежене спілкування взагалі могли б сприяти засвоєнню знань і навичок, наприклад, комунікації іноземною мовою. Адже ресурси мережі є дуже широкими, в тому числі з точки зору вивчення англійської з професійною метою. Онлайн-словники, статті електронних енциклопедій, різноманітні відео- й аудіоресурси мають методичний потенціал і вже використовуються в такій ролі у багатьох країнах.

Один зі способів розумно скористатися ресурсами всесвітньої мережі для самостійної роботи студентів — завдання не на одноразову видачу інформації, скажімо, про життя видатної людини, а на перебування в процесі комунікації. Студентам, більшість із яких регулярно спілкуються в соціальних мережах чи на форумах, можна дати завдання протягом семестру (тижня, місяця) з'ясувати, що думають англомовні співрозмовники з того чи іншого питання. Це можуть бути навіть практично ті самі теми, які студенти звикли обговорювати з носіями своєї мови: навчання, дозвілля, музика... Головне, щоб студенти самі почувалися комфортно, знаючи, що за цією розмовою може стежити викладач.

Таким чином, крім звичних для вищої школи форм роботи, студенти отримують комунікативний досвід у зручній і цікавій формі. А викладач при цьому має консультувати студентів і координувати їхню роботу: радити тематичні форуми, знати, хто під яким ніком зареєстрований, допомагати з незрозумілими словами та скороченнями.

В умовах відсутності спеціальних ресурсів, призначених лише для іншомовної практики, скажімо, студентів конкретного закладу, можна і скористатися тими ресурсами, які там уже є, хоча й не призначені для навчання. Для подібної «польової» роботи підійшов би приблизно такий план.

1. Обговорення тем інтернет-спілкування, цікавих для студентів (можливо і бажано, дотичних до спеціальності).

2. Кожен студент обирає, про що спілкуватиметься з носіями англійської мови протягом, скажімо, місяця. Викладач допомагає, по-перше, зорієнтуватися, де саме це зручно робити, по-друге (в разі потреби), поповнити словниковий запас необхідними термінами. Таку інформацію він може індивідуально надіслати електронною поштою, що заощадить аудиторний час для практичних занять.

3. Студенти і викладач домовляються про ніки, під якими будуть зареєстровані, обмінюються адресами електронної пошти.

4. Протягом обумовленого терміну викладач відстежує інтернетну частину самостійної роботи студентів, реєструє кількість і якість реплік у форумах, може давати поради через е-мейл.

5. Коли термін мине, кожен студент приносить роздрук протоколу свого спілкування і демонструє свій рівень розуміння, подібно до того, як відбувається перевірка «домашнього читання»: переказ, знання слів і виразів тощо. Роздрук підтверджує виконану студентом роботу і може бути аргументом для підвищення загальної оцінки з предмета. Адже реальний комунікативний досвід у навчанні іноземної мови вартий заохочення.

Зрозуміло, що за нинішніх умов викладання іноземних мов у вищій школі такий підхід може запроваджуватися лише як додаткова форма роботи, адже офіційний розподіл часу викладача сприяє зовсім іншим видам діяльності. Проте його реальна цінність є більшою, ніж у формально самостійного реферату.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Яценко О.М. (Харківський район)

Проблемне поле сучасної педагогіки визначається принциповими змінами, що відбулися в українському суспільстві. Головним підходом у навчанні є особистісно-орієнтований. Сучасна політична ситуація ставить перед учителями шкіл і викладачами ВНЗ задачу не просто дати учням і студентам знання, а формувати в них компетентності, що допомагатимуть їм у майбутньому житті у новому демократичному суспільстві. Тож здійснюється соціалізація процесу навчання, підготовка молоді до життя в суспільстві, ознайомлення з його законами, осмислення кожним своєї ролі в суспільстві, підготовка до співпраці з представниками інших країн. Особливу роль в цьому процесі надається вчителям іноземних мов, саме вони забезпечують молодь уміннями і навичками міжнародного спілкування.

Навчити і виховати таку особистість може тільки високопрофесійний педагог, головною вимогою для якого є його професійна мобільність. Такі фахівці вміють приймати та реалізувати нестандартні рішення в ситуації ринкової конкуренції, усувати стереотипи (вони володіють здатністю до інновацій, інтересом до всього нового, критичним осмислення запропонованого, комунікативність).

Мобільність передбачає:

1. гнучкість вчителя (переорієнтацію в межах професії);
2. відкритість до всього нового;
3. вміння розв'язувати професійні завдання діагностично;
4. усвідомлення соціальної відповідальності за якість і результат професійної діяльності;
5. критичність вчителя, здатність адекватно оцінювати свої результати і намічати перспективи.

Що стосується інтеграції школи та ВНЗ, то одним із шляхів є неперервна освіта педагогічних працівників, яка останнім часом здійснюється завдяки

мережної взаємодії навчальних закладів різного рівня (КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, Харківська гуманітарно – педагогічна академія, спеціалізовані школи, гімназії, загальноосвітні школи). Мережна взаємодія спрямована на досягнення однієї мети – підвищення професійного рівня педагогів.

Успіх вивчання та засвоєння іноземної мови залежить від правильно підбраного та поданого тематичного матеріалу. На сьогодні, з розвитком сучасних технологій можливості подання навчальної інформації значно збільшились та покращились. При вивченні іноземної мови учні та студенти мають отримувати якісну інформацію іноземною мовою про вже засвоєну тематику.

Сучасні тенденції у викладанні іноземної мови полягають у широкому застосуванні нових засобів навчання – мультимедійних комп'ютерних програм (сукупність програмно-апаратних засобів за допомогою яких можливо обробляти та реалізовувати аудіо- та відеоінформацію).

Використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію студентів до отримання та обробки інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, надбання та закріплення професійних навичок, дозволяє реалізовувати якісно нові форми та методи навчання іноземної мови. Нажаль, використання комп'ютерних технологій у вивченні іноземної мови в середніх і вищих навчальних закладах зараз знаходиться на початковому рівні, але їх переваги можна помітити та оцінити вже сьогодні. Запровадження мультимедійних технологій дає викладачам можливість розробляти завдання таким чином, щоб вони були максимально наближені до реальних умов. Ці технології дають можливість створення умов для інтерактивного спілкування, що доволі складно реалізувати в умовах роботи в аудиторії.

Сподіваємося, що спільними зусиллями вчителів шкіл і викладачів ВНЗ вже в недалекому майбутньому переважну більшість труднощів і перешкод на шляху навчання і виховання всебічно розвинутих особистостей будуть усунуті.

ВВЕДЕННЯ ФАКУЛЬТАТИВНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Зайцева М. О. (Харків)

Наразі Національний університет «Юридична академія України ім. Я. Мудрого» готує спеціалістів на різних факультетах та інститутах, наприклад факультет підготовки професійних суддів, факультет підготовки кадрів для Державної пенітенціарної служби України, Інститут підготовки слідчих для органів МВС України і т. ін. Майбутня професійна діяльність таких спеціалістів передбачає участь у конфліктних та екстремальних ситуаціях, тому вміння спілкуватися в цих умовах вимагає від студентів набуття спеціальних знань, умінь та навичок.

Особливі правила мовленнєвої поведінки в таких ситуаціях вивчає конфліктологія. «Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок, оцінок тощо» [1, с. 77]. Виходячи з цього, особі необхідно знати психологію конфліктів, а також правила і закони мовленнєвої поведінки під час конфлікту.

Слід зазначити, що конфлікт є притаманним будь-якому суспільству. Конфлікт – це звичайне явище, оскільки не буває спілкування без конфліктів. Труднощі з'являються, коли мова йдеться про цивілізований вихід з конфліктної ситуації. Особі потрібно вирішити таку ситуацію і запобігти небажаним наслідкам стресу. У зв'язку з цим на перший план виступає створенням уміння не піддаватися чужому впливові. Для того щоб набутти стійкості до провокативних атак, потрібно створити подібні умови, наприклад під час експериментальної гри. Під час проведення такої гри можна запровадити певні правила: 1) на будь-яку репліку опонента повинна бути надана позитивна відповідь; 2) забороняється нагадувати про негативні явища з життя людини, з якою ви маєте конфліктну ситуацію; 3) не можна переходити на підвищений тон; 4) не можна ображати людину; 5) не можна постійно звинувачувати свого опонента.

В конфліктних ситуаціях дозволяється: 1) шукати те, що об'єднує конфліктуючі сторони; 2) постійно демонструвати розуміння бажань людини та її цілей; 3) говорити про те, що пов'язане з інтересами людини; 4) говорити про позитивні явища [1, с. 82].

Оскільки конфліктологія розвивалася в західних країнах, тому треба засвоювати досвід зарубіжних вчених, передусім, англомовних, а саме А. Флорес, І. Фрідман, М. Гілберт, Дж. Рассел та ін. На наш погляд, здійснювати це можна в курсі додаткових дисциплін, які викладаються іноземною мовою, наприклад, конфліктологія, теорія аргументації, персуазивна комунікація. Вказані факультативні курси, по-перше, сприяють кращому засвоєнню іноземної мови, оскільки підвищується мотивація, а по-друге, дозволяють засвоїти ще й низку додаткових знань, умінь та навичок.

Література

1. Мовна комунікація в діяльності сил охорони правопорядку: Теоретичні засади галузевої комунікації : монографія / за ред. д. ф. н., проф. Л. М. Пелепейченко. – Х. : АБВ МВС України, 2009. – 272 с. 2. Павлюк Л. С. Риторика, ідеологія, персуазивна комунікація / Л. С. Павлюк. – Львів : ПАІС, 2007. – 168 с.

PRONUNCIATION TRAINING IN CORPORATE WORLD: FACTORS INFLUENCING NON-NATIVE SPEECH COMPREHENSION

Zvyeryeva O., Karaulov Eu. (Kharkiv)

Modern trends of globalization influence the way foreign languages are taught and learnt. In corporate culture it is considered more important to be understood than to sound as a native or a close-to-native speaker. Nevertheless, communicants wish to be perceived as reliable and intelligent partners, which can be achieved both by expanding vocabulary and improving grammar and by pronunciation training. Though grammar and vocabulary of the second language (L2) are in the focus of academic process, less if any attention is paid to pronunciation practice. It leads to numerous mistakes both in

mispronunciation of separate phonemes and in breach of prosodic patterns and substitution thereof with those of the native language. The resulting pronunciation is perceived as 'poor', 'having a strong foreign accent' or even 'rude and uninterested' by native speakers which may diminish the communicant's image and hamper communication process.

The modern learning objective to be understood and perceived as an equal partner shifts the aim of pronunciation training from traditional accent-based drills to enhancement of speech intelligibility as the measure of adequate speech perception. One way to achieve this aim lies in use of the intelligibility training method. It offers, first of all, phoneme drilling based on sound-by-sound alignment with word/phrase sample pronounced by a native speaker. Besides, it provides for prosody training in the form of visual representation of native speaker's and the student's pitches and pause patterns on the screen. This method may be implemented in Computer-Aided Pronunciation Training Software (CAPT) [4].

Differences between the intelligibility of individual talkers are caused by, among other things, differences in articulatory precision [2], speaking rate [5], and speaking style [1]. The recent research proved that components constituting a foreign accent are both segmental, such as deviations from expected voice onset times, effects of poorly developed L2 phonetic categories and supra-segmental, which comprise less authentic intonation, unnatural pauses and effects on speaking rate [6].

Though phoneme alignment contributes to development of L2 phonetic categories by comparing sample and student's phonemes by manners and places of articulation, the biggest impact on intelligibility lies in such prosodic characteristics as stress and speech tempo [3].

Therefore, CAPT-aided pronunciation training based on intelligibility metering proves effective in 1) visualizing problematic areas of pronunciation, 2) lessening tension on students due to absence of a teacher, 3) increasing student's motivation and responsibility due to self-control, 4) sparing classroom time.

Literature

1. Bradlow A. R., Pisoni D. B. Recognition of spoken words by native and non-native listeners: talker-, listener- and item-related factors / A.R. Bradlow, D.B. Pisoni // Journal of Acoustic Society of America. – 1999. – No.106. – P. 2074-2085.
2. Bradlow A.R., Toretta G.M., Pisoni D.B. Intelligibility of normal speech I: Global and fine-grained acoustic-phonetic talker characteristics / A.R. Bradlow, G.M. Toretta, D.B. Pisoni // Speech Communication. – 1996. – No. 20. – P. 255–272.
3. Greenberg S., Christiansen T.U. Linguistic Scene Analysis and the Importance of Synergy / S. Greenberg, T.U. Christiansen // Audio, Speech and Language Processing. – 2012 – V.4. – I.1. – P. 351-363.
4. Neri A., Cucchiari C., Strik H., Boves L. The pedagogy-technology interface in Computer Assisted Pronunciation Training / A. Neri, C. Cucchiari, H. Strik, L. Boves. [Electronic resource]. – 2002. – Access mode: <http://lands.let.kun.nl/literature/neri.2002.3.pdf> - Screen name.
5. Sommers M.S., Nygaard L.C., Pisoni D.B. Stimulus variability and spoken word recognition. Effects of variability in speaking rate and overall amplitude / M.S. Sommers, L.C. Nygaard, D.B. Pisoni // Journal of Acoustic Society of America. – 1994. – No. 96. – P. 1314-1324.
6. van Wijngaarden S. J., Steeneken H. J. M., Houtgast T. Quantifying the intelligibility of speech in noise for non-native talkers / S. J. van Wijngaarden, H. J. M. Steeneken, T.

Houtgast // Journal of Acoustic Society of America. – 2002. – Vol. 112, No. 6. – P. 3004-3013.

Наукове видання

«СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ШЛЯХИ
ІНТЕГРАЦІЇ ШКОЛИ ТА ВНЗ»

Матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції

Українською, англійською, німецькою, російською мовами

Відповідальний за випуск: Чорновол-Ткаченко О.О.

Технічні редактори: Єременко А.А., Ковінько К.В.,

Комп'ютерне верстання: Тепляков І.В.

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 8,75. Тираж 120 пр.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

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

Видавництво ХНУ імені В.Н. Каразіна

Тел. 705-24-32

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09

Надруковано: РИЗО факультету іноземних мов ХНУ імені В.Н. Каразіна