

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка

**Матеріали III Всеукраїнського
науково-практичного вебінару
23 листопада 2016 року**

**«Професійна
комунікація: мова і
культура»**

Житомир 2016

УДК 81'243:17.023.36

Рецензенти:

Сейко Наталія Андріївна – проректор з наукової і міжнародної роботи, доктор педагогічних наук, професор Житомирського державного університету імені Івана Франка

Хант Галина Олександрівна – завідувач кафедри іноземних мов, кандидат філологічних наук, доцент Житомирського національного агроекологічного університету

Шигонська Н.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сестринської справи, завідувач навчально-методичною лабораторією Житомирського інституту медсестринства.

Відповідальний за випуск та комп'ютерну верстку – Левківська К.В.,

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання ННІ іноземної філології ЖДУ ім. І.Франка

«Професійна комунікація: мова і культура»: збірник матеріалів III Всеукраїнського науково-практичного вебінару (23 листопада 2016 р.). – Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2016.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.

Відповідальність за зміст статей і матеріалів, допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Офіційний сайт конференції: <http://www.nniif.org.ua/>

E-mail: zdu2015conf@ukr.net

©

Т. В. Баланова

викладач кафедри іноземних мов

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Особливості застосування комунікативного підходу при професійно-орієнтованому вивченні англійської мови

В умовах стрімкої інтеграції України у світовий освітній, культурний та економічний простір гостро постає питання у підготовці висококваліфікованих спеціалістів різних галузей. У зв'язку з цим, перед сучасними вузами ставиться завдання дати фахівцям якісну мовну підготовку, яка б відповідала вимогам сучасного високорозвиненого суспільства.

Особливої актуальності набуває професійно–орієнтований підхід до навчання англійської мови у вищих навчальних закладах нелінгвістичної спрямованості, адже передбачає формування у студентів здатності до іншомовної комунікації в конкретних професійних та ділових ситуаціях.

Під професійно–орієнтованим навчанням англійської мови розуміється навчання, в центрі якого стоять потреби студентів у вивченні мови з орієнтацією на особливості майбутньої професії чи спеціальності [1, 3].

Даний підхід базується на гармонійному поєднанні процесів оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням, дослідження культури країни, мова якої вивчається, а також розвиток спеціальних навичок, котрі базуються як на професійних, так і на лінгвістичних знаннях.

Основною метою професійно–орієнтованого вивчення англійської мови є набуття випускниками вищого навчального закладу високого рівня іншомовної комунікативної компетенції, який надасть їм змогу спілкуватися англійською мовою з представниками інших держав у різних галузях їхньої майбутньої діяльності.

Згідно Загальноєвропейським Рекомендаціям Ради Європи, метою

навчання іноземної мови є вільне спілкування нею, тобто формування у студентів іншомовної комунікативної компетенції.

Комунікативна компетенція є основою комунікативного підходу до вивчення іноземних мов. Відомий теоретик комунікативної методики Й. І. Пассов стверджував, що комунікативний підхід базується на підготовці студента до участі в іншомовному спілкуванні [2, с.40].

Найголовніше у комунікативному підході — вміння співрозмовників виражати свої думки так, щоб вони були зрозумілі іншим. Перед викладачем постає завдання створити сприятливі умови до комунікації. Зазвичай, на заняттях з застосуванням комунікативного підходу викладач виступає у якості “facilitator” – це означає, що він є помічником, тобто заохочує студентів до спілкування і створює ситуації, в яких таке спілкування могло б проходити, так звані ситуації «успіху».

Комунікативний підхід при професійно–орієнтованому вивченні англійської мови є дієвим способом формування творчих здібностей у студентів, оскільки враховує новітні та дійсно дієві методики, які не лише сприяють розвитку уяви, креативності, самостійності, але й допомагають сформувати активну життєву позицію.

Література:

1. Образцов П. И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

2. Пассов Є. І. Комунікативний метод навчання іншомовної діяльності / Є. І. Пассов, З. Г. Шапіров. – Воронеж, 1982. – 400 с.

3. Recommendation № R (98) 6 of the Committee of Ministers to member states concerning modern languages. Council of Europe. Committee of Ministers [Електронний ресурс]. – Режим доступу : – <https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=530647&SecMode=1&DocId=459522&Usage>

Білінський Д. Ю.,

викладач

Житомирський державний університет імені Івана Франка

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-РОЛЬОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Під роллю у сучасній лінгвістиці розуміють стійкий шаблон поведінки, який включає в себе дії, думки, та почуття особи. Рольовою поведінкою, відповідно, називають таку поведінку людини, яка відповідає її соціальній позиції, будується за певним зразком та має обмеження: виконавець ролі має певні права та обов'язки [2, с. 32]. Ролі мають нормативний характер, оскільки виконавці ролей мають дотримуватися певних норм поведінки, які передбачені роллю [1, с. 23].

Крім того, соціальні ролі вивчаються як структурне відображення базових видів поведінки індивіда. Певна роль завжди починається із дій, пов'язаних із функціями, які існували у найбільш примітивних суспільствах та збереглися у сучасному цивілізованому суспільстві, наприклад: турбота про нащадків, охорона поселення, та інші дії, пов'язані із соціалізацією. Зазначені дії індивідів може мати відмінності у різних соціумах, проте певні ролі, наприклад, роль батька, задовольняють певні базові потреби суспільства та, відповідно, представлені у всіх культурах, що визнається як носієм цієї культури так і стороннім спостерігачем. Подібно до цього, інші соціальні ролі а також ті, що з'явилися відносно недавно у певному соціумі, мають своїм підґрунтям соціально корисні дії [3, с. 378].

Імовірність вживання ним літературної мови, або мовних форм, близьких до літературних залежить від уваги до власної мови, що вимагає від мовця ситуація спілкування. При переході із діалекту на літературну мову і навпаки діють вертикальні правила частотності вживання мовних елементів. Особливість цих правил полягає в тому, що, якщо використовується лексика літературної мови, то має використовуватися і відповідна вимова, синтаксис та інтонація. Як засоби, на які переходять при виконанні соціальних ролей при

зміні рольової структури ситуації спілкування, виступають також стилі літературної мови. Крім того, відсутня пряма та однозначна кореляція між характером взаємовідносин, що існують між рольовими партнерами, тональністю ситуації, та різними підсистемами мови, її стилями. У офіційних взаємовідносинах із відповідною тональністю зазвичай домінує офіційно-діловий стиль літературної мови, проте часто вживаються науковий та елементи розмовного стилю. Наприклад, у ситуації прийому у лікаря взаємовідносини пацієнта і лікаря знаходяться в офіційних межах, в той же час вони є менш офіційні, ніж рольова взаємодія судді та свідка.

Таким чином, рольовою поведінкою називають таку поведінку людини, яка відповідає її соціальній позиції, будується за певним зразком та має обмеження: виконавець ролі має певні права та обов'язки. Із збільшенням уваги до власної мови зростають вимоги до мовця з боку ситуації спілкування, що збільшує ймовірність використання ним літературної мови. В той же час, не існує прямої і однозначної кореляції між функціональними стилями та мовою соціальної ролі.

Список літератури

1. Мірошник З.М. Взаємодія основних компонентів рольової структури особистості з чинниками, що її детермінують: [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnadps_2014_1_20.pdf
2. Осецкая А.И., Свириденко Е.И., Александрова О.В. Деловое общение стран АТР / А.И. Осецкая Е.И. Свириденко О.В. Александрова, Издательство Дальневосточного университета. – Владивосток, 2002, 138 с.
3. Суббота О. А. Возможность организации ролевого взаимодействия в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта: [Електрон.ресурс]. Режимдоступу:[http://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/content/s/1/20\(49\)/subbota_20_49_377_380.pdf](http://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/content/s/1/20(49)/subbota_20_49_377_380.pdf)

Т.Ю.Білошицька

кандидат педагогічних наук, викладач

Житомирський державний

університет імені І. Франка

ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ СУГЕСТИВНОГО МЕТОДУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ У ВНЗ

Сугестивний метод (метод навіювання) створив болгарський психотерапевт Георгій Лозанову другій половині ХХ століття у Софійському інституті сугестології. Поняття «сугестологія» походить від лат. suggestio – навіювання та давньогрецького χοῖρος – вчення [3, с. 78].

Сугестивна технологія — це навчання на основі емоційного навіювання в стані неспання, що спричиняє надзапам'ятовування. Вона передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії. Реалізація цієї концепції передбачає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання людини [1, с. 78].

Метод зумовлюється системою принципів. Г. Китайгородська зазначає п'ять основних принципів методу активізації:

- 1) особистісного спілкування;
- 2) особистісно-рольовий;
- 3) концентрованої організації навчального матеріалу і навчального процесу;
- 4) колективної взаємодії;
- 5) поліфункціональності вправ [2, с. 4].

Визначальною рисою навчання за допомогою є його вмотивований характер, тобто студент знає не лише, що він має робити, але й заради чого він щось говорить, слухає, читає, пише. Опитування студентів ЖДУ ім. І. Франка виявило, що більшість відвідують заняття лише заради іспиту чи заліку. Дехто розуміє важливість вивчення іноземної мови, але не вірить у можливість її вивчення у ВУЗі.

Група для занять за інтенсивною методикою повинна складатися з 10–12 осіб. Така кількість студентів у групі дозволяє контролювати викладачеві кожного, хто навчається індивідуально, а також використовувати педагогічні можливості колективу. Розташування учнів також відрізняється від традиційного – учні сидять півколом в м'яких глибоких кріслах. Це необхідно для створення природних умов спілкування, полегшення візуальних контактів та використання прийомів сугестії при навчанні [2, с.4]. Тому наступною проблемою у застосуванні даного методу є кількість студентів у групі – інколи кількість досягає 20 та більше. Тісні та незручні аудиторії не дозволяють розмістити студентів півколом, а старі меблі, відсутність світла взагалі не дозволяють почуватися комфортно.

Особливе значення в інтенсивному методі навчання набуває питання розподілу учбового матеріалу в часі. Проте нерівномірність навантаження протягом семестру, великі проміжки між парами, також нівелюють результати застосування сугестивного методу.

Література:

1. Гончаров С. М. Сугестивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу : Навчально-методичний посібник / С. М. Гончаров. — Рівне : НУВПП, 2008. — 118 с
2. Китайгородская Г. А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 6. – С. 4.
3. Методика изучения языков. Метод Лозанова. Суггестология – изучение внушения и внушаемости [Електронне видання]. – Режим доступу : <http://filolingvia.com/publ/67-1-0-104>.

Т.В. Боднарчук

кандидат педагогічних наук, доцент

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

БІЛІНГВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СЛОВЕНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕНШИНИ В АВСТРІЇ

На сучасному етапі розвитку людства прослідковуються дві протилежні тенденції: інтеграційні процеси створюють необхідність знання мов міжнародного спілкування і прагнення націй до збереження самобутності, культури та мови, що гарантовано низкою міжнародних угод. Відповідно зростає актуальність питання про білінгвальне навчання. Традиції і практика двомовного навчання є у багатьох країнах, що мають тривалий досвід урегулювання освітніх проблем у міжкультурному діалозі. Австрія – це країна, де діють численні проекти білінгвальної освіти: для дітей нацменшин, іммігрантів та орієнтовані на євроінтеграційні процеси. Аналіз досвіду білінгвальної освіти на прикладі Австрії дає змогу більш повно визначити перспективи її розвитку в Україні.

Виявлено, що з розпадом Югославії та утворенням незалежної держави Словенія, яка є членом Євросоюзу та словенська мова є у ньому офіційною, державні контакти Австрії та Словенії тепер істотно впливають на двомовну школу для дітей словенської нацменшини в Австрії. Крім того, спостерігається стабілізація соціального та політичного середовища як з боку німецькомовної більшості, яка виявляє інтерес до двомовного навчання, так і з боку словен, які, розуміючи домінування німецької мови у суспільстві, спонукають дітей до її вивчення. Аналіз наукових джерел свідчить, що у Каринтії, федеральній землі Австрії, де компактно проживає словенська національна меншина, функціонують різноманітні проекти, що спрямовані на розвиток середовища німецько-словенського співробітництва у т. ч. і в освітній галузі.

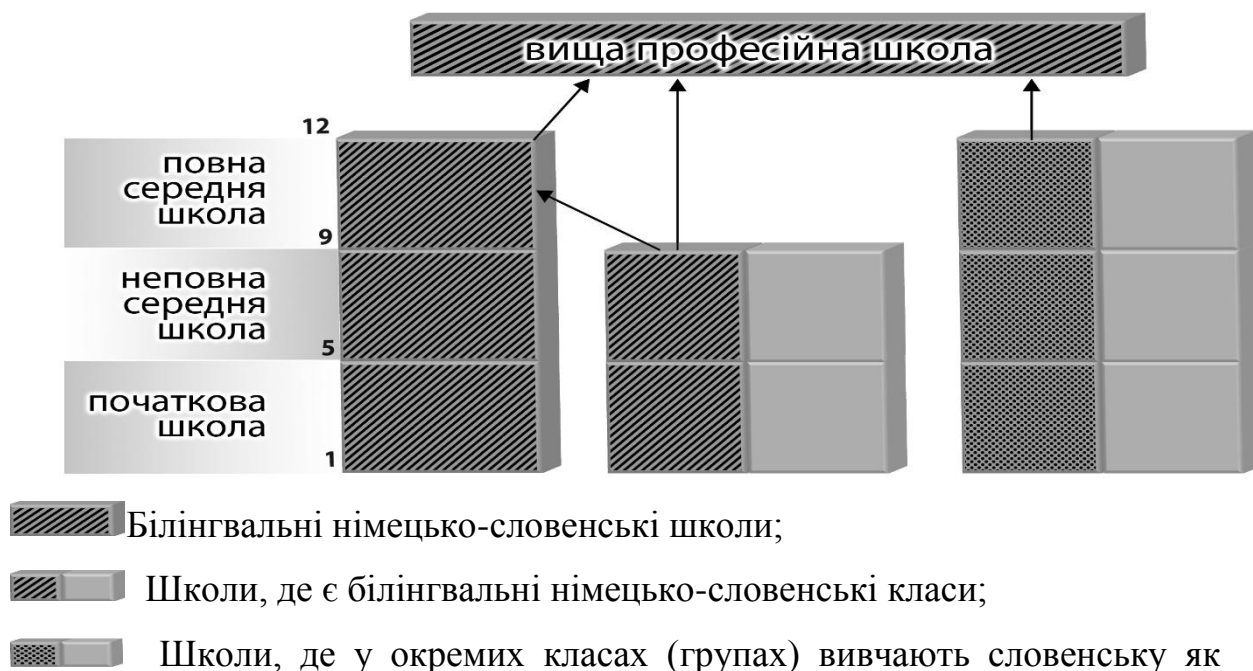
Вивчення статистичних звітів, що констатують стан білінгвальної освіти для словенів, виявив, що: найістотніші зміни відбуваються у початковій школі: у 2005/2006 навчальному році у 64 початкових школах і у 2 двомовних

початкових школах було 1984 заяв від учнів про бажання вчитися у двомовному режимі, тобто 36,25% усіх учнів цих початкових шкіл [1, с. 33-34]; у 2010/11 н.р. у Австрії всього нараховувалося 60 двомовних німецько-словенських початкових школи, де навчалися 2 332 учні. Менш помітними були зміни при переході учнів до неповної середньої школи, де двомовне навчання продовжують орієнтовно лише 20% [2, с. 154], навчаючись у 1 неповній середній школі (35 учнів), 1 повній середній (502 учні) та 2 вищих професійних школах (273 учні).

Виявлено, що білінгвальна освіта на рівні повної середньої школи (федеральна гімназія для словенів) істотно змінила своє призначення та специфіку діяльності, отримала логічне продовження. На її базі у 1991 р. у Клагенфурті була відкрита двомовна федеральна торгова академія, де всі 5 років навчання ведеться двома мовами. Крім того, у Клагенфурті вищу освіту можна здобути у приватному двомовному вищому навчальному закладі економічного спрямування. У 1999 н.р. федеральна гімназія для словенів стала школою ЮНЕСКО, оскільки у 1998 році у ній розпочав діяти проект Кугі-класи, який охоплює усю гімназійну вертикаль. Основною мовою навчання є словенська, а так званими робочими мовами є німецька, італійська та англійська мови[3].

Таким чином, білінгвальна освіта словенів відбувається за трьома варіантами: перший – повний цикл (за ідентифікаційною моделлю) від 1 до 12 класу з можливістю здобути білінгвальну вищу освіту і другий та третій – освіта неповного циклу за інтеграційною моделлю.

Напрями розвитку білінгвальної освіти для словенів у Каринтії.



Спостерігається позитивна тенденція у плані можливостей підвищення кваліфікації учителів, які працюють у білінгвальному режимі – впродовж кожного навчального семестру організовуються 3-4 навчальні семінари, підготовлені науковцями університету у Клагенфурті та учителями-практиками.

Література.

1. DomejTh. Die slowenische Volksgruppe in Karnten. Entwicklung der Bildungsstrukturen / Th. Domej. – Österreich in Geschichte und Literatur. – 2005. – Heft 3 – 4 (336-337), S.149– 178.
2. Language Education Policy Profile: Länderbericht. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich : Ist-Stand und Schwerpunkte. – Bundesministerium für Unterricht, Kultur und Kunst, Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung und Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, 2007. – 151 S.
3. Wakounig V. Der heimliche Lehrplan der Minderheitenbildung. Die zweisprachige Schule in Kärnten 1945-2007 / V. Wakounig. – Klagenfurt/Celovec : Drava Verlag, 2008. – 379 c.

I.B. Boichevska

Candidate of pedagogical sciences

Associate professor

PavloTychynaUman State Pedagogical University

THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' COMMUNICATION SKILLS

Communication is probably the most obvious manifestation of the social interaction. Everybody is aware that the effectiveness of education in the school situations is determined by the quality of the communication process. It is also known that teachers' professional action is the component of the sociointeractive procedures of education realization. The education process is aimed at the achievement of the certain positive effect. Since the teaching process is an interactive category, the conditions of effective social interaction are at the same time the conditions of the effective teaching process.

By most of the scientists in the recent investigations teaching is generally considered as only fifty percent of knowledge and fifty percent of interpersonal or communication skills. The latter are as important for teachers as their in-depth knowledge of the particular subject which they teach.

The art of communication involves listening and speaking as well as reading and writing. Teachers need to be highly skilled in all these areas to benefit in their profession. Proficient communicators receive information, understand and analyze it and express themselves at a high level. They make excellent teachers because they are able to transmit knowledge, skills and values they possess. They help to motivate students for learning.

Of course one of the main issues is that teachers should be aware of the importance of communication skills in teaching. They must also realize that all students have different levels of strengths and weaknesses. It is only through communication skills that a teacher can introduce creative and effective solutions to the students' problems. Thus, a teacher can enhance the learning process and prepare students for the demands of the future.

So, which communication skills should a teacher possess in order to interact properly with the students? One of them is a positive motivation. Students always have different kinds of taste and preferences over subjects. So it is the job of the teacher to create enthusiasm and interest in the minds of the students towards a subject as well as to remove any fear that a student may have towards a subject. It is also important that teachers should be up to date with all the latest technologies like computers, video conferencing and especially the use of internet. This will also help the students to keep up their interest in the learning process.

But probably one of the most powerful communication skills that a teacher must possess is an effective body language. Good presentation skills include a powerful body language supported by verbal skills. This can create a long lasting impression in the minds of the students. Besides, a teacher should maintain the volume, tone and rhythm of their voice during a lecture. Teachers should encourage students to communicate openly. There should be emphasis on cultivating a dialogue rather than a monologue.

Communication with parents is also a very important point. Teachers must be able to express themselves in order to report student progress to parents. They need to explain the strengths and weaknesses of their students so that parents will understand the message and be receptive rather than defensive.

Students are the future of every nation. That is why the role of teachers is so important to the society. It is through a teacher that younger generations are deeply influenced. Overall improvement in a student can be expected when teachers' communication skills are given proper importance. Thus, the development of teachers' communication skills is an essential ingredient of a teacher's professional competency.

Literature:

Communication Skill For Teachers: An Overview [Electronic resource]– The way of access
[:http://www.communicationskillsworld.com/communicationskillsforteachers.html](http://www.communicationskillsworld.com/communicationskillsforteachers.html)

Я. В. Бондарук

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови та методики її навчання

Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Нині у світі відбувається справжня революція, яка пов'язана із цілковитими змінами у сприйнятті і застосуванні сучасних інформаційних технологій у різних сферах нашого суспільства: змінюється спосіб життя, стиль роботи, відпочинку – в цілому трансформується світосприйняття сучасної людини. Всі ці безповоротні зміни спричинені «інформаційною революцією» – процеси інформатизації та комп'ютеризації стали частиною повсякденного життя. За таких умов зрозумілим стає важливість удосконалення системи фахової підготовки вчителів англійської мови через використання інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення іноземної мови.

Зрозуміло, що висококваліфікований учитель англійської мови XXI ст. має володіти не лише професійними знаннями, навичками, досвідом, а й бути готовим до усвідомлення важливості добору необхідної інформації, мати здатність оцінювати і використовувати матеріал у професійній діяльності [1, с. 2]. Іншими словами, інформаційна культура стає невід'ємною частиною фахової підготовки майбутнього вчителя англійської мови.

З однієї сторони, формування інформаційної культури сучасного студента у час швидкого розвитку технологій і легкого доступу до них є досить легким завданням. Проте, з іншої сторони, складність полягає у тому, що більшість сучасних програм зорієнтовані на розвиток і вдосконалення мовленнєвих умінь майбутнього фахівця. При цьому, до уваги не береться той факт, що відповідно до глобалізаційних процесів у сучасному світі знання та вміння фахівця мають

іншу функцію: система професійної підготовки має забезпечувати зв'язність і послідовність між розвитком іншомовних комунікативних умінь, поліпшенням умінь використовувати інформацію і розвитком умінь презентувати її.

У цьому випадку важливого значення набувають фахові дисципліни у системі професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови, під час вивчення яких можна використовувати різноманітні інформаційні технології: використання електронних скриньок, соціальних мереж (Facebook, Twitter), відеохостингів (YouTube, VK, Facebook, MyVideo, Yahoo! Video), навчальних платформ (Popplet, Glogster, Canva-GraphicDesignandPhotoEditing, Infogr.am), відео й аудіозаписів; створення презентацій і проєктів англійською мовою з використанням Microsoft PowerPoint; навчання на платформі Moodle; створення власних англомовних вебсайтів і блогів та ін.

З упевненістю можна стверджувати, що нові інформаційні технології уже змінюють типи і структуру текстів і повідомлень, які створюють студенти, повному «забарвлюють» соціальний, політичний і культурний контексти висловлювання. Все це, на наш погляд, є природним наслідком глобалізації, яка вимагає різких змін у системі освіти – готувати не лише знавця з іноземної мови, а й фахівця у сфері інформаційних технологій.

Література

1. AmericanLibraryAssociation.

TheInformationLiteracyCompetencyStandardsforHigherEducation[Електронний ресурс]AmericanLibraryAssociation,Chicago, Illinois. –Режим доступу : <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>

Бойко Яків Анатолійович

кандидат педагогічних наук

Уманського державного педагогічного університету

Проблеми використання суржику в сучасній українській мові

Сучасна мовна ситуація кардинально відмінна від ситуації кінця минулого століття. Низький рівень культури в мовному просторі тісно пов'язаний із формуванням національної свідомості, необізнаність із мовними нормами та невмінням контролювати себе. Сучасне молоде суспільство, яке претендує на володіння знаннями про комунікативні ознаки якісного мовлення, повинно засвоїти способи, прийоми, засоби й форми передачі інформації при спілкуванні. Щодо слововживання, то найбільше занепокоєння викликає те, що у представників різних поколінь у мовленні спостерігається перенасичення і велика кількість позалітературних лексичних одиниць і виразів. Особливо це стосується підростаючого покоління. Нерідко мовний простір молоді складається з просторічної та згрубілої лексики, яка не спроможна забезпечити вимоги до духовно багаті особистості та показує свою зневагу до української мови під час свого спілкування.

Сьогодні маємо розвинену українську літературну мову, яка століттями зазнавала переслідувань, а тепер чомусь дуже часто ігнорується під час спілкування. Українська мова впродовж багатьох століть була поставлена в такі умови, що можна тільки дивуватися, як вона вижила й збереглася взагалі.

Розвиток культури мови особистості пов'язаний із невпинною працею над опануванням мови, постійне прагнення правильно говорити, виявляти в усному й писемному мовленні свою індивідуальність, вдосконаленням свого мовленнєвого рівня.

Кожна духовно багата особистість повинна усвідомлювати свою етнічну приналежність і виявляти повагу до історії свого народу. В даному контексті мова українського народу постає не лише засобом спілкування, а виступає надбанням попередніх поколінь і культурного розвитку нації.

Одне із завдань держави полягає у виробленні чіткої політики стосовно уникання застосування суржику. Необхідно пам'ятати, що суржик утворюється шляхом стихійного засвоєння російської мови при безпосередніх контактах з її носіями, а не шляхом поступового опанування другої мови в процесі організованого навчання. Успішним таке засвоєння другої мови може бути тільки в дитячому віці, тому суржикові, на відміну від комунікативних різновидів, сформованих на ґрунті однієї мови, тих же територіальних і соціальних діалектів, властива лексична й структурна неповнота, ущербність. Він утворюється внаслідок хаотичного заповнення зруйнованих ланок структури української мови елементами поверхово засвоєної російської. Тому немає потреби відмовлятися від вивчення класиків російської літератури.

Отже, поява суржику зумовлена втратою суспільством національної самосвідомості і є частиною сьогоденної реальності. Цей процес був зумовлений багатьма чинниками. Серед них можна виділити важке соціально-економічне становище населення України, що негативно відображається на загальному рівневі культури, недостатня увага до процесів напівмовності на рівні держави, невизначена політика стосовно білінгвізму, що формує мовну політику засобів масової інформації тощо. Звичайно, процес взаємопроникнення слів з однієї мови в іншу – закономірний процес, але необхідно слідкувати за чистотою своєї мови. І таке завдання кожен починає із себе та з вироблення в собі бажання контролювати мову.

Література:

1. Огієнко Іван. Історія української літературної мови / І. Огієнко. – К., 2001. – 420 с.
2. Українська мова. Енциклопедія // В.М. Русанівський, О.О. Тараненко. – К.: Укр. енциклопедія, 2000. – 752 с.
3. Степаненко, М. І. Мова – скарбниця знань, доступ до якої вільний для кожного / Микола Іванович Степаненко // Рідне українське слово. – Полтава : АСМІ, 2005. – 392 с.

Л.Л. Веремюк

кандидат пед. наук,

ст. викладач кафедри іноземних мов,

Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини

МОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ.

Інтеграція України у європейський та світовий освітній простір зумовлює нове бачення основної мети вивчення іноземних мов у вищих закладах освіти. Мовна компетентність у широкому сенсі позначає явища певного рівня обізнаності конкретного суб'єкта чи суб'єктів з ідеальною знаковою системою рідної або іноземної мови.

Мовленнєві навички є складовою частиною мовленнєвих умінь. Треба зазначити, що компетенція у говорінні включає компетенцію в діалогічному та монологічному мовленнях. Лексична компетенція включає лексичні знання і мовленнєві лексичні навички; граматична – граматичні знання і мовленнєві граматичні навички; фонологічна – фонетичні знання та мовленнєві слуховимовні навички. Мовна і мовленнєві компетенції ґрунтуються на поняттях як мова і мовленнєва діяльність людини [2; 48].

За спрямованістю на прийом та видачу мовленнєвої інформації аудіювання і читання є рецептивними видами мовленнєвої діяльності. Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух мовлення. Мета аудіювання полягає в осмисленні почутого мовленнєвого повідомлення. Навчання читанню передбачає 2 види читання, як мовленнєвої діяльності: читання з розумінням основного змісту тексту (ознайомлювальне читання) та повне та точне розуміння інформації тексту, і критичне осмислення цієї інформації.

У процесі ознайомлювального читання переслідуються такі комунікативні цілі:

- вивчити тему, яка висловлюється в тексті;
- що саме говориться у тексті у зв'язку з проблемою;

- виділити основну думку, вибрати основні факти;
- виразити своє ставлення до прочитанного [1, 2].

Студенти повинні розуміти основний зміст тексту, осмислити здобуту інформацію в залежності від рівня знань. Повнота зрозуміння повинна бути в межах 75%.

У процесі роботи з текстом в режимі вивчаючого читання необхідно досягти таких комунікативних цілей: зрозуміти зміст прочитаного тексту з достатньою повнотою та глибиною, оцінити інформацію, висловити свою думку про неї, передати почерпнуті з тексту відомості рідною мовою.

Також існують продуктивні види мовленнєвої діяльності, коли студент висловлює свої думки або передає чужі думки в усній чи письмовій формі.

Говоріння забезпечує усне спілкування іноземною мовою в діалогічній та монологічній формах. Найбільш загальними механізмами двохстороннього процесу мовленнєвого спілкування є механізми прийому і видачі повідомлення, усередині яких знаходяться механізми осмислення, пам'яті та випереджуючого синтезу, без якого неможливе жодне висловлювання. Незважаючи на продуктивний характер говоріння, в ньому є елементи репродукції. У першому випадку використовуються готові ключові фрази, взяті в тексті без змін, для передачі нового змісту; у другому – це репродукція – трансформація, яка передбачає передачу змісту в нових формах. І нарешті, навчання письму на заняттях німецької мови. Як зазначається у Державному освітньому стандарті з іноземних мов, володіння письмом передбачає досягнення елементарної комунікативної компетенції, яка забезпечує студенту вміння в найбільш типових ситуаціях повсякденного спілкування за допомогою письма.

Література

1. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо. До питання формування мовної культури // Дивослово. – 2001. – № 9. – С. 2-3.
2. Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХ століття”). – К.: Райдуга, 1994.–с. 44-61.

А.С. Гембарук

кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Зміни, які в останні роки відбуваються у системі освіти в Україні, зумовлюють перегляд підходів до підготовки сучасного вчителя, у тому числі й іноземної мови, для загальноосвітніх навчальних закладів України. Важливим у цьому зв'язку є формування професійної компетентності вчителя 21 століття.

У науково-педагогічній літературі під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості викладача, які дають йому можливість самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Отже професійна компетентність вчителя – це єдність його теоретичної і практичної готовності здійснювати педагогічну діяльність.

Проблема формування професійної компетентності вчителів іноземних мов досліджувалася такими вченими, як: Е. Г. Азімов, А. Н. Щукін, Л. І. Морська, Н. В. Харитоновна, О. Б. Бігич, Н. В. Баграмова. Нам імпонує думка Е. Г. Азімова та А. Н. Щукіна, які розглядають професійну компетентність як здатність вчителя до успішної професійної діяльності. У їхньому баченні, професійна компетентність передбачає наявність знань з дидактики, психології, мовознавства, психолінгвістики та інших наук, значимих для діяльності педагога, володіння професійними вміннями, а саме конструктивними, організаційними, гносеологічними й комунікативними. На думку вчених, професійна компетентність включає чотири види компетенції: мовну компетенцію, яка надає уявлення про систему мови та про вміння користуватися нею для розуміння мовлення інших людей, вираження власних думок в усній або письмовій формах, а також аналізу мовлення учнів з точки

зору його відповідності нормам виучуваної мови; мовленнєву та комунікативну компетенції, які забезпечують здатність користуватися мовою як засобом спілкування у різних його сферах та різних ситуаціях; методичну компетенцію, яка дозволяє користуватися мовою у професійних цілях, навчати мови.

У контексті формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови вартою уваги є думка Т. М. Комарницької, яка говорить про необхідність формування таких видів компетенцій, як особистісна, яка передбачає усвідомлення значущості ролі вчителя, соціальна (здатність затверджувати статус свого предмета в освітній концепції України), спеціальна, яка, у свою чергу, на думку дослідниці, поділяється на мовну (досконале володіння вчителем мовою, його вміння навчити інших) і філологічну компетенції (володіння найсучаснішими теоретичними знаннями з культурології) та дидактико-методична, до якої на лежать володіння сучасними принципами комунікативної дидактики, орієнтованої на діяльнісний підхід до мови як інструменту до дії, когнітивний підхід, за якого учень є суб'єктом навчального процесу, й інтеркультурний підхід.

Проте сучасний вчитель іноземної мови має бути здатним реалізовувати свою професійну компетентність на рівні європейських вимог, до яких насамперед відносяться: компетенція в галузі рідної мови; компетенція у сфері іноземної мови; математична, фундаментальна природничо-наукова і технічна компетенції; комп'ютерна компетенція; навчальна компетенція; міжособистісна, міжкультурна й соціальна компетенції, громадянська компетенція; культурна компетенція.

На нашу думку, кожна із зазначених вище компетенцій реалізується у поєднанні з іншими. Отже можна стверджувати, що їх сукупність створює професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови, вчителя обізнаного не лише у своєму предметі, а й здатного створити умови, що сприятимуть розвитку та саморозвитку особистості дитини. На підготовку саме такого вчителя спрямований спільний проект МОН України та Британської Ради в Україні «Шкільний вчитель нового покоління».

Давидович Степан,

викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання

Житомирський державний університет ім. Івана Франка

Проникнення реклами в академічний дискурс

У сфері освіти реклама виконує не тільки маркетингову функцію, а й соціальну, завдяки якій розширюється освітній простір навчального закладу, зміцнюються його зв'язок з партнерами, розвивається навчально-наукове співробітництво. Очевидно, що сьогодні рекламна концепція домінує як в сфері матеріального виробництва, так і інших сферах, оскільки "маркетингове мислення поширилося практично на всі сфери функціонування суспільства і держави - від політики (насамперед електоральної) до масової культури, а тепер і до освіти і медицини " [1: 163].

Серед послуг, що просуваються рекламою, пропозиція вступати в той чи інший ВНЗ займає особливе місце: купуючи цю нематеріальну послугу, людина тим самим забезпечує своє матеріальне становище в майбутньому і отримує не тільки можливість заробляти, але і самостверджуватися. Крім того, рівень і якість освіти визначають приналежність особистості до тієї чи іншої соціальної групи, обумовлюють суспільне визнання і повагу, а також самоповагу. "Засобом для досягнення цих цілей є підвищення професійних, особистісних і громадянських здібностей і якостей людини, її економічної і соціальної цінності, що і становить суть освіти" [2]. Інакше кажучи, в даний час освіта розглядається як свого роду "страховий поліс", що надає гарантії безпеки, захищеності особи від різних економічних і соціальних потрясінь. Не випадково, найбільш популярним слоганом в цій сфері стала фраза "Вища освіта – Ваше майбутнє".

Важливо відзначити, що реклама в сфері освіти відрізняється від інших видів споживчої реклами ціннісними характеристиками. "Освітня реклама має яскраво виражений ідеологічний модус і відрізняється від торгово-промислової

реклами по параметру оціночності. Основні ціннісні координати знакового простору даної сфери, його аксіологічні домінанти задаються базовими концептами освітнього дискурсу" [3: 5].

В аспекті взаємодії академічного та рекламного дискурсів доцільно розглянути причини, які цьому сприяють. Насамперед, це глобалізація вищої освіти, яка значно прискорюються через зростання географічної мобільності і широке поширення англійської мови як мови бізнесу і освіти. Міжнародна освіта не тільки збагачує культурну різноманітність і підвищує потенціал в галузі досліджень та інновацій, а й приносить величезні фінансові вигоди країнам, які забезпечують освіту. Тому конкуренція на ринку міжнародної освіти є досить запеклою. У той час як Сполучені Штати Америки (США) і Великобританії є двома світовими лідерами, все більше число розвинених країн, особливо англомовних, вийшли на ринок освіти з метою залучення студентів з усього світу.

В даний час, ринок вищої освіти формується і постає як глобальне явище [4]. Конкуренція між університетами зростає на місцевому та глобальному рівнях, змушуючи університети впроваджувати нові методи управління. Вчені стверджують, що "ми досягли тієї стадії, коли університети починають працювати за зразком комерційних бізнес-установ" [5: 725]. В результаті, університети в усьому світі стали реагувати на ринок освітніх послуг; університети по всьому світу поступово застосовують маркетингові концепції, які були б ефективними у бізнесі [4]. Університети активізувати свої зусилля по залученню студентів контрактної форми навчання як на національному, так і на міжнародному рівнях, вони конкурують за дослідницькі гранти, залучення спонсорів, а також розробку "ринкових" продуктів [5]. Можна з упевненістю сказати, що ринкова ідеологія розсіюється по університетах всього світу.

Зважаючи на вищезазначене, можна стверджувати, що в результаті процесу маркетинга сфери освіти, освітні послуги ВНЗ позиціонуються як об'єкт споживання. Така соціальна практика веде до змін у сфері комунікації в

академічній галузі, а саме відбувається взаємодія академічного та рекламного дискурсу.

Література

1. Кара-Мурза Е.С. Стилистика речевых разновидностей: проблематика изучения и анализ / Е.С. Кара-Мурза // Медиалингвистика. Вып. 1. Славянская стилистика. Век. XXI / под ред. проф. Л. Р. Дускаевой. – СПб. : Изд-во СПб. ГУ, 2003. – С. 160–169.
2. Шмулев Г.У. Особенности образовательных услуг как объекта исследования / Г.У. Шмулев, И.Г. Чернышева // Вести высших учебных заведений Черноземья № 1 (23). – Липецк: ЛГТУ, 2011.
3. Дьякова Е.Ю. Поликодовый текст в британском рекламном дискурсе сферы образования: дис. ... канд. филол. наук / Е.Ю. Дьякова. – Воронеж, 2011. – 219 с.
4. Hemsley-Brown J.V. Universities in a competitive global marketplace: a systematic review of the literature on higher education marketing / J.V. Hemsley-Brown, I. Oplatka // International Journal of Public Sector Management, Vol. 19, № 4, 2006. – P. 316–338.
5. Askehave I. The impact of marketisation on higher education genres – the international student prospectus as a case in point / I. Askehave. –Discourse Studies, 9, 2007. – P. 723–742.

О.І. Денічева

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Проблема модернізації іншомовної освіти в Україні

У світлі подій, які відбуваються у європейському суспільстві (глобалізація, процеси розвитку економіки, інформатизація) знання різних мов сприяє формуванню конкурентоспроможних здібностей задля ефективної реалізації стратегій просування України у міжнародне європейське товариство, що надасть можливість творчого прояву потенційних якостей молоді на користь нашої країни. З цією метою в Україні запроваджено ряд заходів і програм, які розвивають відчуття мови, формують фахові компетенції, спрямовують молодь на пошуки позитивних ідеологічних орієнтирів.

Реформаційні процеси в системі мовної освіти України супроводжуються необхідністю подолання низки перешкод: потребою у досвідчених працівників освіти, фінансуванні освітніх проектів; недостатньому рівні умов співробітництва з європейськими країнами.

В контексті підвищеної цікавості до якісного оволодіння іноземними мовами у вищих навчальних закладах, важливої уваги набуває розгляд проблеми співробітництва України з країнами Європи у гуманітарній сфері. Багато в чому вирішення цього питання залежить від економічного розвитку та вступу нашої держави до ЄС. Це певним чином зітре географічні кордони і уможливить процес обміну науковими напрацюваннями у педагогічній сфері.

Підкреслимо, що іншомовна система освіти видозмінюється паралельно з європейськими реформаційними процесами. Вивчення іноземних мов відбувається на основі положень "Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання". За матеріалами документу навчання повинно здійснюватись у двох контекстах: політичному і культурному (в якому існує мова). Спільність вибору мети і завдань опанування мовними дисциплінами в таких країнах, як Австрія, Велика Британія, Україна,

Франція, Німеччина та ін. спрямовано на зниження агресивності настрою молоді до іншомовного населення, різних релігійних вірувань та культурних традицій і звичаїв. У майбутньому це змінить освітній напрям розвитку соціуму в Європі з метою стабілізації політико-економічного становища в багатьох країнах [1, с.1-2].

Отже, шляхи реформування системи освіти спрямовані на трансформацію відношення українського суспільства до іншомовної освіти. Проте існують суперечності у змінах, що відбуваються: наслідування тенденцій сучасного розвитку європейської системи освіти і складність їх впровадження у систему освіти України; зміни у світогляді населення, які диктуються рівнем економічної нестабільності; суперечності між: бажанням розвиватися відповідно до процесів глобалізації та наміром зберігати культурну унікальність.

Література

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/ ред. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

Дудик Н.Т., Зевченко Т.М.,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

МУЛЬТИКУЛЬТУРНА ОСВІТА І ВИХОВАННЯ ЯК НАГАЛЬНА ПОТРЕБА СУЧАСНОСТІ

В умовах глобалізації та етноренесансу (відродження етнічних культур), який їх супроводжує, значного впливу набула ідеологія мультикультуралізму як ідеї безконфліктного співіснування в спільному життєвому просторі різних за змістом культур.

Термін "мультикультуралізм" з'явився в Канаді в 60-х рр. ХХ ст. для позначення стану етнокультурної, расової, релігійної різноманітності населення країни. Мультикультурна освіта сформувалася в окрему сферу людського пізнання в останній чверті ХХ століття. На сучасному етапі розвитку освіти полікультурна освіта знаходиться у центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів (І. Ковалинська, Л. Левицька, Я. Лебедева, О. Рудік, К. Бейкер, Дж. Бенкс, М. Садкер, А. Томас).

Будь-яке сучасне суспільство є мультикультурним, тому полікультурна освіта й виховання є нагальною потребою сучасності. Така освіта мусить сприяти взаємній толерантності та емпатії, запобігати дискримінації за расовими і національними ознаками, усувати почуття зверхності однієї раси чи нації над іншою. Впровадження мультикультурної освіти є відповіддю на виклики сучасної реальності; її слід розуміти як основоположний принцип всієї виховної діяльності від дошкільних навчальних закладів до університетів.

Теми для навчання міжкультурного спілкування включають наступне: культура, її форми і зміст, культура країни, мова якої вивчається; вітчизняна культура, релятивний характер культури, психологічні аспекти перебування в іншій культурі та взаємодії з її носіями; моделювання особистої поведінки.

У сучасному світі монокультурне мислення витісняється міжкультурним, чому сприяє поширення підтримки етнічних, національних та регіональних

мов, тому що відомо, що мова – це найсуттєвіший серед людей засіб для передання та обміну інформації людських цінностей, вираження почуттів, привернення уваги співрозмовника та побудови соціальних зв'язків.

Полікультурний підхід передбачає, що всі учасники навчального процесу усвідомлюють, що культура – не статичне явище. Культури постійно взаємодіють, здійснюють взаємовплив та діляться одна з одною. Полікультуризм допомагає побачити зв'язок між власною культурою, етносом чи расою й іншими. Полікультуризм допомагає побачити взаємозв'язок, а не бар'єри та зменшити стереотипізацію.

Процес міжкультурної комунікації, тобто взаємодію представників різних культурних груп, кожній з яких властиві певні соціокультурні знання і стандарти поведінки, можна розглядати як взаємодію культур. У процесі комунікації ці знання і стандарти послідовно пристосовуються до ситуації. Коли мовці належать до різних культур, у них можуть не збігатися значення понять, якими вони оперують. Тому відбувається неадекватна інтерпретація дій партнера, зумовлена використанням схем поведінки, прийнятих у рідній культурі. Це призводить до того, що результати інтерпретації не відповідають очікуванням і сподіванням комунікантів.

Мультикультурне виховання спрямоване на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, існуючих в даному співтоваристві, і на передачу цієї спадщини, а також інноваційних новоутворень у молодого покоління.

Поступове перетворення України у відкрите суспільство має безпосередній вплив на статус іноземної мови, а саме на зміну контексту її вивчення. Мультикультурний підхід у освіті – це один із важливих підходів у навчанні іноземної мови, що враховує особливості міжкультурного іншомовного спілкування у контексті діалогу культур, сприяє формуванню майбутнього вчителя іноземної мови як культурного посередника у ситуаціях міжкультурного спілкування.

Література

1. Голуб І.Ю. Використання ситуацій міжкультурних непорозумінь для формування соціокультурної компетенції студентів на заняттях іноземної мови / І.Ю. Голуб // Іноземні мови. – 2011. - №4. – С. 18-21.
2. Бориско Н.Ф. Проблемы межкультурной коммуникации и подготовка переводчиков / Н.Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2010. - №3. – С. 15-25.
3. Терно С. Полікультурна освіта: чи потрібна вона Україні? / С. Терно // Історія в школах України. – 2008. - №9. – С. 15-20.
4. Хомич Л.О. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості. Монографія. / Л.О. Хомич Л.Ю. Султанова, Т.О. Шахрай. – Кіровоград: 2014.

Зевченко Т.М., Дудик Н.Т.

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

ВОЛОДІННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЮ КОМПЕТЕНТНІСТЮ ЯК УМОВА ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ КОМУНІКАНТІВ

Питання про лінгвокраїнознавчий та соціокультурний аспекти навчання іноземної мови теоретично обґрунтовано у працях багатьох вчених (М. Аріян, Є. Верещагін, І. Зимня, О. Леонтьєв, В.Редько, Г. Томазін, D. Brown, P. Adler, F. Hall, R. Lado та ін.). Соціокультурний компонент мовної освіти – це є комплексне поняття. Воно складається з чотирьох компонентів: лінгвокраїнознавчого, соціолінгвістичного, соціально-психологічного, культурологічного. Формування соціокультурної компетенції набуває надважливого значення і в своїй основі має на меті інтеграцію особистості в систему світової та національної культури.

Соціокультурна компетенція є одним із компонентів комунікативної компетенції (яка є метою навчання іноземних мов) і складає сутність фонових знань (background knowledge), тобто знань про країну та її культуру, відомих усім жителям даної країни (на відміну від загальнолюдських або регіональних); країнознавчих знань; моделей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки; володіння певним соціокультурним мінімумом, а також вмінням і навичками їх практичного використання під час іншомовного спілкування в діалозі культур. За умов розширення контактів та інтеграції до світового співтовариства фонові знання про історичні, соціокультурні, економічні та соціальні тенденції набувають особливого значення.

Особливості відображення реальної дійсності у конкретних мовах створюють мовні картини світу, невідповідність яких є головною перешкодою для досягнення повного взаєморозуміння учасників комунікативного акту. Володіння фоновими знаннями включає іноземця до іншомовної громади, дає йому "культурну компетентність" (cultural literacy), і навпаки – відсутність культурної письменності робить його чужаком (outsider), який не може

зрозуміти те, на що носії мови лише натякають в усному та писемному спілкуванні.

Кожний соціум володіє специфічною, характерною тільки для нього картиною світу, що відповідає його фізичним, духовним, соціокультурним, технологічним проблемам. Американський етнолінгвіст Едвард Сепір стверджує: "Мова – це символічний ключ до культури".

Отже, соціокультурна компетенція передбачає знайомство з національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки і здатністю користуватися елементами соціокультурного контексту, релевантними для породження і сприйняття мовлення з точки зору носіїв мови. До елементів соціокультурного контексту належать звичаї, правила, норми, соціальні умовності, ритуали, соціальні стереотипи, країнознавчі знання та ін.

Соціокультурний компонент можливо тренувати через аутентичні матеріали, наочні посібники, аудіовізуальні засоби. Вивчення будь-якої іноземної мови – це завжди вторгнення в інший культурний вимір і залучення до іншої країни світу. Це здатність людини жити і діяти в сучасному полікультурному світі. Доцільним є використання дієвих форм роботи: комунікативних вправ, рольових ігор, проектних робіт та сучасних інтернет-технологій.

Сучасна молода людина повинна не лише володіти певною інформацією, але й навичками толерантного ставлення до людей з відмінними поглядами на життя.

Література

1. Кіряєва В.І. Соціокультурна компетенція мовної освіти / В.І.Кіряєва. – Режим доступу: osvita.ua/doc/files/news/500/50089/Robota.doc
2. Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. - №3. – С. 3-10.

3. Ніколаєнко А.О. Розвиток соціокультурних компетенцій учнів у процесі вивчення іноземної мови / А.О. Ніколаєнко. – Режим доступу: osvita.ua/doc/files/news/399/39969/Robota.doc
4. Токменко О.П. Деякі аспекти соціолінгвістичної компетенції / О.П. Токменко // Англійська мова і література. – 2010. – Липень.

S. P. Derkach

candidate of pedagogical sciences,

associate professor

PavloTychynaUman State Pedagogical University

THE NEW GENERATION TEACHER DEVELOPMENT

The need of pedagogical institutions for quality curricula, assessment, content, procedures and, moreover, public interest in raising the quality of foreign language teacher education have made the initial teacher education system in Ukraine change considerably.

That is why, the British Council Ukraine and the Ministry of Education and Science Ukraine launched New Generation School Teacher' project in March 2013. The overall aim of the project is to introduce changes to quality and development of teacher education system in Ukraine.

One of the significant steps of the British Council was organization of summer and winter schools for new development of teachers all over Ukraine. Unforgettable sessions in such schools provided us a good perspective to get to know new effective techniques and methods in English teaching, to share our experience with colleagues, to make friends with teachers from another universities and what is more, to develop our own horizons in the field of new generation teacher.

It is worth saying that all sessions were very effective and striking. As for me, it should be marked that the approach that we were suggested I tried to use earlier but I felt lack of enough knowledge and skills to fulfil new ideas and methods effectively.

The ideas that occurred to me after sessions I began to apply at the beginning of the semester. At first students were very excited because of the amount of collaborative learning: they were supposed to do their assignments in pairs, groups of three or four or even six. It was unusual for students to move around the whole lesson, to join in groups and discuss the question together.

To say the truth, I observed them helping each other enthusiastically with satisfaction and smiles on their faces, with lively activity and with great desire to get other tasks and work in teams again. At the end of the lesson, they were asked to give their feedback on the lesson and everyone said that they wish to work collaboratively all time studying because such approach in learning motivates them significantly and they are ever waiting for the next session. Furthermore, as a teacher, I was happy to meet students' needs and to get expected outcomes.

What is more important for me as a teacher is that I understand that, first of all, they are making progress and moreover, that collaborative learning is influential interpersonal process taking place in groups. Secondly, I have started noticing that they feel like improving their skills themselves. And thirdly, they become more creative because they are involved and are constantly thinking.

To put things together, the many profits and benefits of collaborative learning in English classes can potentially contribute both to qualitative students' outcomes and professional teachers' development.

І.А. Грітченко

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри іноземних мов

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦТВ

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій призводить до гострої дискусії щодо місця і ролі соціальних мереж у сучасному освітньому процесі. Зауважимо, що нині мова йде про мобільне навчання, віртуальне навчання, тобто про зміну освітньої парадигми в цілому, про настання так званої епохи електронної педагогіки [2, с. 148].

Представники молодшого покоління, у нашому випадку студенти мистецьких спеціальностей, найчастіше використовують Інтернет-технології у повсякденному житті. На жаль, їх більше приваблюють не навчальні матеріали, а сайти, які мають розважальну спрямованість, до яких по праву можна віднести і соціальні мережі. Соціальна мережа, зазначає О. С. Самсонова, це онлайн-сервіс, що дозволяє створювати соціальні зв'язки, будувати взаємини, поширювати різноманітну інформацію [3].

Проведений аналіз наукової та методичної літератури, власний досвід викладання у студентів творчих спеціальностей, показує, що на сьогоднішній момент можна виокремити наступні напрямки використання соціальних мереж при вивченні іноземної мови:

- соціальні мережі як платформа віртуальної взаємодії людей, налагодження комунікації (студент може задавати питання викладачеві та отримати повну відповідь; обговорення спільного творчого проекту (художня англomовна виставка, написання англomовного тексту пісні тощо) зазвичай відбувається у спеціально створених групах, діалогах або в режимі

відеоконференції, де кожен висловлює свою думку та ідеї щодо виконання завдання);

- соціальні мережі як засіб безпосереднього управління процесом навчання (обов'язкова звітність студента про поточний статус виконання запропонованого завдання, показ наробок через передачу фото та відео файлів; проведення опитувань студентів викладачем щодо складності тієї чи іншої теми);

- соціальні мережі як можливість обміну опублікованою інформацією та її збереження (пропозиції додаткових цікавих матеріалів, що переважно надходять від студентів (корисні відео сюжети з цікавими танцювальними рухами, інтерв'ю з митцями чи музичні відеоролики); така творча діяльність сприяє розвитку внутрішньої мотивації до навчання, стимулює активізацію пізнавальної діяльності та нестандартного мислення);

- соціальні мережі як віртуальна «дошка оголошень» (розміщення організаційної інформації про заходи в рамках навчальної та позанавчальної діяльності, що здійснюється як викладачем, так і студентами (творчі звіти, художні виставки, шоу талантів тощо)).

Таким чином, дидактичні можливості використання сучасних соціальних мереж у вивченні іноземних мов, з одного боку, і нові освітні завдання, які стоять нині перед вищим навчальним закладом, з іншого боку, вже не дозволяють орієнтуватися лише на лекційно-семінарські заняття, які складають основу традиційного процесу навчання студентів, а дозволяють розширити освітні можливості та мотивувати студентів мистецьких спеціальностей до навчання у творчості та безпосередній взаємодії з викладачем.

Література:

1. Абрамова О. М. Использование социальных сетей в образовательном процессе / О. А. Соловьева, О. М. Абрамова // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1055–1057.

2. Киреев Б. Н. E-learning при подготовке педагогических кадров / Б. Н. Киреев // Высшее образование в России. – 2016. – № 2. – С. 148–153

3. Социальные сети и сетевые сообщества как показатели эффективности в обучении современных школ информатике образовании / О. С. Самсонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/07/4719>.

О.В.Галай

наук.керівник: д.п.н., проф. Коберник О.М.

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Іноземна мова як навчальний предмет має потужний потенціал для реалізації ряду виховних задач. Мовний аспект є невід'ємним компонентом полікультурної освіти. З огляду на вимоги програми з англійської мови для інститутів та університетів, головними складовими оволодіння іноземною мовою є розуміння рідної та іноземної культур, усвідомлення природи мови, так як вони становлять вагому частину загальної освіти студентської молоді. Тому центральне місце в навчальному процесі поступово займає розвиток у студентів здатності до полікультурного спілкування, тобто до адекватного взаєморозуміння учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур [1; 9].

Полікультурне навчання включає ряд аспектів: лінгвістичні, прагматичні, естетичні, етичними. Для того щоб навчання полікультурної комунікації було дійсно продуктивним, необхідно враховувати всі перераховані вище аспекти в процесі вивчення іноземної мови. Так, лінгвістичні аспекти полікультурного виховання полягають у тому, що вміння визначити вірну модель мовної поведінки в іншомовному середовищі мають ґрунтуватися на знанні особливостей менталітету носіїв мови. Щоб навчитися коректній і адекватній комунікації, необхідно намагатися не перекладати інформацію дослівно, а донести основну думку в конкретній ситуації. Однією з неодмінних умов досягнення такого рівня спілкування іноземною мовою є вміння співвіднести її особливості з нормами і звичними зворотами рідної мови.

У професійній підготовці вчителя іноземної мови чільне місце має відводитись навчанню мови на тлі полікультурного матеріалу, з використанням автентичних відео- і аудіоматеріалів, неадаптованих текстів.

Але слід зауважити, що будь-якізнання, щоздобуваються за допомогоюіноземноїмови, будутьсприйматисялише через призму знань, сформованих у процесіоволодіннярідною культурою. Таким чином, навчанняполікультурноїкомунікації повинно опиратися на базурідноїмови в навчанні, а такожвзаємовідносинріднамова – іноземнамова, рідна культура – іноземна культура.

Таким чином, перед вузами педагогічного профілю стоїть завдання виховати такого викладача іноземної мови, який зміг би у всій повноті розкрити культурне явище певних лексичних та граматичних знаків, зміг би співвіднести його з адекватним явищем рідної культури і, таким чином, створити перехрестя культур. Освіта майбутніх викладачів іноземної мови має бути одночасно спрямована на розвиток їх самосвідомості як культурно-історичних суб'єктів (носіїв рідної культури) і як суб'єктів діалогу культур [2; 79].

Література

- 1.Терминасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Терминасова. – М., 2000. – 243 с.
- 2.Бориско Н.Ф.Діалог культур: необхідність, можливість і межі / Н.Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2003. – №2. – С. 77–81.

Г.Д.Канкаш, викладач кафедри іноземних мов СНАУ

О. В. Дацко, викладач кафедри іноземних мов СНАУ

Процес розвитку літературних норм мови

Рідна мова – мати єдності, батько громадянства і сторож держави

Мікалоюс Даукша.

Мовно-культурний фактор має вирішальну роль в становленні національних держав. Поширення однієї мови як загальнонаціонального способу освіти і формування культури стало основним фактором об'єднання населення в межах однієї країни. Спільна мова забезпечує солідарність населення і стабільність держави.

Про престижність української мови в минулому свідчать такі факти: «вона використовувалася як державна у Великому Литовському князівстві(ця «руська» мова була спільною для українців і білорусів); як актова мова Молдавського князівства; дипломати при дворі польських королів спілкувалися коли не латиною, то українською, цією ж мовою бахчисарайські хани листувалися з турецькими султанами»[1:101].

У 1-ій половині ХХ ст. відбувалися активні процеси унормування літературної мови. Втіленню норм у мовній практиці сприяли посібники із культури мови. У 20-х роках ХХ ст. загальновизнаною напрямною для мовної практики стала праця О. Курило «Уваги до сучасної української літературної мови» (1920 р., 1923 р., 1925 р. та пізніші передруки). Г.Ф.Квітка - Основ'яненко, П. О.Куліш, Марко Вовчок»[2:15].

Відомий філолог С.Смаль-Стоцький дає визначення: «Освічені народи також і пишуть своєю мовою і в тій писаній мові приймається з часом якась одна установа, чим та мова більше або менше відступає від звичайної мови»[5:3]. Ці слова підводять нас до питання про нормування мови. Але де ми можемо знайти джерело норми? На це питання вчений теж дає відповідь:

«Перші письменники, що почали писати живою і чистою мовою, зрозумілою всім українцям, не лише поодиноким ученим, були на Україні Іван

Котляревський, Маркіян Шашкевич, Юрій Федькович, Григорій Квітка, Тарас Шевченко та...інші.[5:4].

У 60-х роках ХХ ст. виходять такі праці з культури мови: А. Коваль «Про культуру української мови» (1961 р.), «Культура української мови» (1964 р.); І. Чередниченко «Нариси з загальної стилістики сучасної української мови» (1962 р.); М. Івченко «Культура української мови» (1963 р.); К. Гордієнко «Слово про слово» (1964 р.); Є. Чак «Складні випадки слововживання» (1965).

Осмилення проблем культури мови, багаторічні спостереження

Б. Антоненка-Давидовича над закономірностями і тенденціями розвитку української мови підсумувала праця «Як ми говоримо», що у 1970 р. побачила світ у видавництві «Радянський письменник».

Одинадцятитомний «Словник української мови» (або СУМ-11), який було видано у 1970 – 1980 роках, став першим у історії тлумачним словником української мови. Словник укладено великим колективом науковців за україномовною літературою від часів Котляревського до 1980 року.

В період незалежності держави виник Технічний комітет стандартизації науково – технічної термінології при Львівському політехнічному інституті» [3:48].

В 1998 році на основі одинадцятитомного радянського видання вийшов «Новий тлумачний словник української мови» у чотирьох томах, упорядниками якого є Василь Яременко та Оксана Сліпушко. Словник має 42 тисячі слів, у деяких словникових статтях розширено синонімічний ряд, усунуто ідеологічний ілюстративний матеріал.

У 2003 році опубліковано в видавництві «Перун» в Ірпіні «Великий тлумачний словник сучасної української мови». Головний редактор та керівник проекту – В. Т. Бусел. Словник містить 170 000 слів та словосполучень. До словника було включено нові слова, які з'явилися в літературній мові в кінці 90-х років 20 ст. – на початку 21 століття. Це ж саме видавництво у 2003 році опублікувало орфографічний словник української мови обсягом 253 тисячі слів.

Джерельною базою для ілюстрацій словникових статей слугують твори заборонених раніше письменників (Б.Антоненко-Давидович, І.Багрянний, В. Барка, Б. Лепкий, Є. Маланюк, І. Огієнко, О. Ольжич, У.Самчук, В. Свідзінський, О. Теліга та ін.), імена, що визначають сучасний літературний процес (Е. Андіївська, Р. Андріяшик, І. Білик, В. Близнець, М.Вінграновський, І. Дзюба, О.Забужко, Л. Костенко та ін.). Головне призначення словника – служити фактором нормалізації мовної діяльності, бути високоякісним посібником для подальшого підвищення культури мови широких кіл населення [4].

Зазначені словники фіксують основні параметри української мовної системи і слугують своєрідним еталоном при укладанні інших лексикографічних праць, проведенні мовознавчих досліджень.

Література

- 1.Іванишин Василь, Радевич-Винницький Ярослав. Мова і нація. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1994. – 218 с.
- 2.Курило О. Уваги до сучасної української літературної мови. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2008.–303с.
- 3.Масенко Л.Т. Мова і суспільство: Постколоніальний вимір. – К.: Видавничий дім "КМ Академія", 2004. – 88 с.
4. Мойсієнко А. Перший із 20-томного / Анатолій Мойсієнко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litakcent.com/2011/02/09/pershyj-iz-20-tomnoho/www.ulif.org.ua/UMIF/sites/default/files/PROJECT.pdf>, доступно 27.05.2015р.
5. Смаль-Стоцький С., Гартнер Ф. Граматика руської мови. – 3-є переробл. вид. – Відень, 1914. – 202 с.

Г.П. Іванчук, к.пед.н, доцент
*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань*

Формування особистості у програмі „Філософія для дітей”

Відкритість сучасного українського суспільства, розширення діапазону його спілкування з іншими народами дає національній системі освіти змогу збагатитися кращими здобутками світової культури. “активно переймати все те що добре зарекомендувало себе в інших освітніх системах” [1, с.19].

Звернення до наукових джерел засвідчує, що педагоги в усі часи спрямовували увагу на пошуки способів підвищення якості навчання, ефективного досягнення освітніх цілей. Цікавим у цьому контексті можуть бути розробки педагогів, філософів, присвячених такій педагогічній проблемі, як „Філософія для дітей”.

Як і будь-який інший навчальний предмет, „Філософія для дітей” орієнтується на формування певного образу особистості. Таким образом тут виступає особистість, яка може приймати відповідальні рішення ”без озирання на авторитарні ідеології та „ідолів” натовпу, на основі раціонального, логічно обгрунтованого висновку, апробованого в конкретному соціальному просторі” [3, с.22]. У неї мають бути розвинені здібності не лише до раціонального розмірковування, а й до морального самоконтролю й соціальної відповідальності. Останнє досягається в „процесі самоактивності, самодіяльності індивіда в суспільстві громадян” [3, с.23].

Стаючи в процесі навчання суб’єктом пізнання, спілкування і діяльності, індивід усвідомлює своє суспільне становище, вибирає свою власну систему цінностей, визначає життєві цілі та ідеали, знаходить способи їх реалізації. Цей процес не є усталеним і незмінним. Якщо на початкових етапах свого розвитку дитина просто засвоює запропоновані їй у готовому варіанті визначення, норми й правила, то поступово, мірою „утворення більш складних форм самосвідомості, з розвитком інтелекту, здатності категоризувати явища,

самовизначення стає все більш активним і вибіркоким, багатоваріантним – на відміну від простої ідентифікації на перших етапах життя” [2, с.258]. Це сприяє тому, що особистість визначається стосовно конкретних явищ, сфер діяльності, окремих людей і соціальних груп, норм та правил, цінностей тощо аж до світу загалом.

Саме тому, що особистість є утворенням системним, функціонально-активним, її внутрішній світ „працює”, а не пасивно засвоює зовнішні впливи, цінності, рівень її розвитку визначається не тільки на основі відповідності вчинків суспільним вимогам, а й на основі тих мотивів, цілей, ціннісних орієнтацій, котрими людина керується у своїй поведінці. І саме рефлексія відіграє в цьому процесі суттєву роль. Рефлексія передбачає пізнання особистістю самої себе як суб’єкта життєдіяльності, це акт дослідження свого внутрішнього світу й поведінки у зв’язку з соціальними очікуваннями, який виникає лише в процесі спілкування.

Теоретико-педагогічна і філософська концепція Ліпмана базується на двох основних умовах: віри в розумність людини і переконаності в тому, що освіта при переведенні її на рефлексивно-дослідницький рівень може надати широкі можливості для особистісного розвитку дитини. Мету рефлексивної освіти він убачає в тому, щоб навчати школярів умінням розумності, з тим, щоб у подальшому вони стали розумними громадянами, розумними партнерами, розумними батьками. Основний акцент тут робиться на формуванні вмінь розумного мислення й відповідної поведінки, а не на накопиченні знань. За традиційного підходу також передбачається навчання дітей читання, письма, слухання, виконання математичних операцій. Однак, практично не надається увага розвитку вмінь обґрунтованого, логічно коректного розмірковування, формуванню вмінь думати самостійно і критично, тобто рефлексивно й саморефлексивно, творчо й контекстуально. У результаті такого підходу учні не спроможні користуватися наявними знаннями в практичній діяльності, у них залишаються на низькому рівні здібності розв’язувати моральні проблеми, уникати міжособистісних конфліктів, залучатися до соціального спілкування.

Коли розробники „Філософії для дітей” говорять про перетворення, вони мають на увазі появу дійсно нового. Причому це нове передбачає появу не нових людей, а появу нового в людях. У спільноті допитливих новим є зміщення у розумінні того, що має важливе значення у житті, зміщення з повільним, одночасним виробленням навичок міркування, запитування, формування понять і ведення діалогу. Залучаючись до філософствування у спільноті, учні починають краще розуміти навколишній світ, формулювати логічні посилання стосовно понять, на яких він тримається, вчать висловлювати правильні судження, одним словом, думають, розглядаючи альтернативні прагнення з погляду умов, необхідних для їх здійснення, умов, які врешті-решт визначають результат.

Зрозуміло, ніяка методика чи технологія, в тому числі й запропоновані М.Ліпманом, не гарантує виховання інтелектуально розвиненої, високоморальної особистості. Однак існує різниця між людиною, яка стикається з тими чи іншими навчальними проблемами, і вміє інтелектуально й морально грамотно розмірковувати, і людиною, якій характерне стереотипне мислення, яка не привчена до рефлексії стосовно власних ідей і міркувань, не знайома з відповідними поведінковими актами і засобами дії.

Література

1. Кремень В.Г. Сучасна освіта в контексті реформування / Кремень В.Г. // Учитель. - 1998. – № 2. – С.18 –21.
2. Пилипенко Л. Соціальна рефлексія як складова життєвого самовизначення сучасної молоді // Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні [за ред. С.Д.Максименка, В.Т.Циби, Ю.Ж.Шайгородського та ін.] / Пилипенко Л. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2003. – С.258-269.
- 3.Юлина Н.С. Философия для детей / Юлина Н.С. // Вопросы философии. – 1993. – № 9. – С.20 –23.

Т.В. Капелюшна

кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ДО ПРОБЛЕМИ АНАЛІЗУ ПІДРУЧНИКА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вивчення сучасних вимог до шкільних підручників з англійської мови, їх обговорення, розширення, узагальнення є необхідною умовою для критичного аналізу, переосмислення та вдосконалення існуючих зразків, а також створення підручників нового покоління з їхнім урахуванням.

На основі детального аналізу рекомендованих МОН України підручників та комплексів з англійської мови були визначені критерії ефективності застосування інтерактивних видів діяльності, що містяться у їхньому змісті:

1. Мотивація до навчання – зумовлює зацікавленість в отриманні нової інформації з навчальних текстів та інших додаткових джерел, дозволяє продемонструвати свій навчальний досвід у практичній іншомовній діяльності.

2. Пізнавальна активність – ілюструє рівень пізнавальної активності учасників навчального процесу у здійсненні іншомовного спілкування.

3. Активізація мислення – визначає рівень впливу навчання на рефлексивну діяльність учасників навчального процесу, на формування практичних умінь систематизувати, класифікувати, узагальнювати іншомовну навчальну інформацію, демонструючи власне ставлення до неї.

4. Активна інформативність – визначає рівень і чинники впливу навчання на усвідомлене і творче використання учнями нової навчальної інформації, зіставлення її з їхнім іншомовним комунікативним досвідом з метою його удосконалення.

5. Співпраця у колективі – ілюструє рівень психологічної комфортності, демократичності і партнерства у стосунках під час виконання комунікативного завдання, рівень відповідальності за результати власної та спільної діяльності.

6. Результативність – демонструє успіхи учнів у навчанні, якість засвоєння іншомовного навчального матеріалу і уміння доцільно використовувати його у практичній мовленнєвій діяльності, умінні вибирати траєкторію власного навчання, здатність об'єктивно оцінювати рівень власних навчальних досягнень та виробляти план їх удосконалення [1; 171-172].

Вважаємо за доцільне враховувати вищезазначені критерії ефективності застосування інтерактивних видів діяльності при аналізі шкільних підручників з іноземних мов студентами мовних факультетів. Формування у студентів навичок аналізу шкільних підручників є запорукою осмисленого їх вибору для роботи в школі.

Список використаних джерел:

1. Редько В.Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія / Валерій Редько. – К. : Генеза, 2012. – 224 с.

В. О. Кобилянська,

викладач кафедри англійської мови та методики

її навчання УДПУ ім. Павла Тичини.

Науковий керівник – В. В. Розгон, кандидат

філологічних наук, доцент кафедри української та

іноземних мов УДПУ ім. Павла Тичини

РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНИХ ВНЗ

Профільне вивчення іноземної мови дає майбутнім випускникам ВНЗ можливість застосувати знання та вміння у цій галузі в безпосередній практичній діяльності. «Процес профілізації освітнього середовища стосується перекладу та застосування термінології в галузі, у якій спеціалізуються студенти, а також розвитку комунікативних навичок»[1, 5]. Проблема залежності методики навчання іноземної мови від особливостей досліджуваної на немовному факультеті основної профільної спеціальності належить до числа найменш розроблених.

На сьогодні існують дві протилежні тенденції. Одна повністю ігнорує профільну специфіку через переконання, що навчитися читати літературу за фахом, говорити на теми, що представляють професійний інтерес, можна тільки через оволодіння мовою загальної спрямованості. Суть другої тенденції полягає в тому, що в немовних ВНЗ не слід вивчати мову в усьому її обсязі, обмежуючись лише якоюсь її частиною. Основними цілями навчання є виховання свідомого ставлення до вибору професії, потреби в практичному використанні іноземної мови в майбутній професійній діяльності, практичне володіння іноземною мовою як засобом отримання спеціальної інформації з профільюючого предмету.

При відборі і конструюванні іншомовної інформації викладач повинен уміло підібрати тексти для перекладу, враховуючи при цьому інтереси студентів, їх індивідуальні особливості і рівень знань. Це сприяє формуванню

позитивних мотиваційних передумов професійної спрямованості студентів, підвищує значимість іноземної мови як складової частини вузівської програми. Вивчення іноземної мови набуває для студента особистісного сенсу, тому що в навчальній діяльності проглядаються контури майбутньої професії, створюються реальні можливості для переходів від пізнавальної мотивації до професійної.

Крім всіх добре відомих засобів навчання іноземної мови на основі профілізації одним з ефективних засобів формування комунікативної компетенції за допомогою активізації навчання є рольова гра. У рольовій грі досягається більш високий рівень спілкування, ніж при традиційному навчанні, оскільки вона передбачає реалізацію конкретної діяльності (обговорення проекту, участь в конференції, бесіда з колегами) та активну участь всієї групи і кожного студента. Успіх проведення рольової гри залежить від чіткого моделювання плану її змісту. Під час безпосередньої підготовки рольової гри викладач визначає її тип, матеріал, план змісту, склад учасників, мету кожного комуніканта і можливі шляхи її досягнення, прогнозує проблемні ситуації, які можуть виникнути в процесі вирішення поставлених завдань. «В ході гри викладач направляє спілкування, створює нові проблеми (якщо не реалізовано всі мовні можливості комунікантів), змінює напрямки гри за допомогою введення нових учасників»[2, 67], виправляючи при цьому лише ті помилки, які ускладнюють або порушують комунікацію.

Плануючи вид рольової гри, необхідно враховувати рівень володіння іноземною мовою. У групі елементарного рівня це можуть бути завдання на драматизацію запропонованих діалогів і складання подібних на їх основі. На допомогу студентам пропонують ключові слова та наочні посібники. У групах з вищим рівнем рольові ігри можуть представляти собою імітацію реальних ситуацій, імпровізацію в рамках заданої ситуації, а також моделювання і відтворення з обов'язковим елементом вирішення проблеми.

Таким чином, в процесі профільного навчання іноземної мови у ВНЗ студенти отримують, крім знання іноземної мови, можливість формувати свої

майбутні професійні якості. Профілізація викладання іноземної мови в немовних вузах – це сукупність усіх факторів, обумовлених особливостями майбутньої професії студентів.

Література

1. Каргина Е. М. Особенности преподавания иностранного языка в техническом вузе на профильной основе: монография / Е.М. Каргина. – Пенза, ПГУАС, 2006. – 98 с.
2. Федченко Л. М. Ролевые игры как средство обучения / Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сборник научных трудов / отв. ред. Н.С.Шарафутдинова. – Ульяновск: Ул ГТУ, 2008. –185 с.

О. С. Комар

викладач кафедри іноземних мов

Уманського державного педагогічного університету

імені Павла Тичини

Науковий керівник – Заболотна О. А., доктор

педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов

Уманського державного педагогічного університету

імені Павла Тичини

ВПРОВАДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ З МЕТОЮ ЗМІНИ ФОРМАТУ ТРАДИЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.

Мабуть,сьогодні, обговорюючи підходи до навчання іноземних мов, більшість учителів-предметників віддадуть перевагу саме комунікативному у своїй професійній діяльності. Однак бачення та практичне використання його на заняттях різняться у кожного педагога. Загалом, комунікативний підхід можна трактувати як сукупність принципів та цілей навчання іноземної мови, які визначають як учні вивчають мову, які види класної діяльності полегшують цей процес, а також місце вчителя та учнів в едукативному середовищі.

Головною метою комунікативного підходу навчання є розвиток в учнів комунікативної компетентності, а саме, здатності будувати висловлювання мовою, яку вони вивчають. Це стосується вміння побудови речень, розглядаючи усі їх складові(частини мови, часові форми, фрази, моделі).

Комунікативна компетентність включає в себе наступні види мовних знань та вмінь:

- Вміння використовувати мову для досягнення цілого ряду різних цілей;
- Вміння змінити форму використання мови відповідно до місця та учасників (наприклад, визначати, коли використовувати формальні та

неформальні варіанти мови, і коли доцільніше обрати письмо на противагу говорінню);

- Вміння писати і розуміти різні типи текстів (наприклад, розповіді, репортажі, інтерв'ю, бесіди);
- Вміння підтримувати розмову, незважаючи на малий словниковий запас (наприклад, за рахунок використання різних видів комунікаційних стратегій) [1; 17].

З початком впровадження комунікативного підходу, поступово змінюється формат традиційних уроків англійської мови, де головний акцент спрямовувався на оволодіння елементами граматики та практики через заплановані види діяльностей, такі як заучування діалогів та виконання тренувальних вправ. Тепер, відповідно до комунікативного підходу навчання, широко та успішно впроваджується парна та групова робота, проектна та ігрова види діяльності.

Нові види класної діяльності відповідно до комунікативного підходу передбачають нові ролі вчителя та учнів у процесі навчання мови. Кооперативний підхід до навчання змінює попередній індивідуалістичний. Таким чином, студенти уважно слухають своїх однолітків у групових та парних видах роботи, а не опираються лише на вчителя, як на модель спілкування. Вони повинні бути відповідальними за своє навчання, а вчитель лише полегшуватиме подачу матеріалу та виконуватиме роль наставника та посередника у навчальному процесі [2; 82]

Зміни підходу до навчання передбачає і зміну навчальної програми. Прихильники та дослідники комунікативного підходу за кордоном запропонували наступні:

- Навчальна програма повинна базуватися на розвитку чотирьох навичок: читання, письма, аудіювання та говоріння, які у свою чергу діляться на мікронавички. Наприклад, навички аудіювання можна описати представленням наступних мікронавичок:
- Вміння визначати ключові слова у розмові,

- Здатність визначити тему , ставлення співрозмовників до теми,
- Навички відбору головної інформації в тексті,
- Розвиток навичок говоріння з різною швидкістю.

Робочанавчальна програма побудована відповідно до функцій, які студент повинен бути в змозі виконувати англійською мовою (вираження симпатії та антипатії, висловлення вибачень,представлення когось та надання пояснень). Комуникативну компетентність можна визначити за виконанням функцій, необхідних для спілкування в широкому діапазоні ситуацій. Умовно, навчальна програма створювалась на основі змісту та понять, якими повинен оперувати студент та завданні заходів, які проводяться в класі [3; 12].

Таким чином, можна визначити наступні методичні принципи навчання англійської мови відповідно до комуникативного підходу:

1. Відведення центрального місця в процесі навчання мови реальному спілкуванню.
2. Надання студентам можливості експериментувати та перевіряти свої знання та навички
3. Ставлення до помилок студентів як до показника формування комуникативної компетентності.
4. Прагнення розвивати у студентів правильність та швидкість мови.
5. Здатність поєднувати різні навички так, як це зазвичай відбувається і в реальному світі.

Комуникативний підхід спонукає до переосмислення методики викладання в класі, відповідно до чого студенти вивчають мову в процесі спілкування, адже комунікація є кращою можливістю вивчити мову аніж повне фокусування на граматиці. Тому, питання застосування нових технологій, пошуку шляхів розвитку класних заходів, які відображають принципи комуникативної методики залишається актуальним і дотепер.

Література

1. Мильруд Р.П., Максимова І.Р. Сучасні концептуальні принципи комунікативного навчання іноземних мов. / Р. П. Мильруд, І. А. Максимова // Іноземні мови в школі - 2000 - № 5. - С.17-21.
2. Swain, M. A critical look at the communicative approach (2). ELT Journal, 39(2), 1985. – P.76-87.
3. Richards J. C. Communicative language teaching today. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – p. 46.

О.С. Комар

кандидат філологічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

В умовах європейської інтеграції нашої країни важливою постає якісна професійна комунікація перекладачів, на яких, зокрема, покладено місію перекладу юридичних документів Європейського Союзу (ЄС) та їхню адаптацію до норм та традицій української мови.

Перекладач, який хоче створити ефективний вихідний текст у конкретній сфері повинен бути ознайомлений з дискурсивними, синтаксичними та лексико-семантичними нормами та правилами жанру, в якому він працює, оскільки усі означені норми мають значний вплив на досягнення основної комунікативної мети жанру і, відповідно, повинні отримати належну увагу від перекладача.

Лексико-семантичні норми певного жанру часто асоціюються з, або й навіть обмежені, аспектами, відносними до термінології або стандартизованих/усталених виразів, притаманних конкретній сфері. Так, жанр юридичних документів Європейського Союзу має певні особливості на різних рівнях, зокрема й на лексико-семантичному, що повинні враховуватись перекладачами, які працюють у сфері аплікації юридичних документів ЄС на національному рівні.

З такого погляду важливими постають передусім знання особливостей юридичної системи ЄС; специфіки оригінальних англомовних письмових текстів, що становлять корпус діючого законодавства [див.2], зокрема статути, директиви, рішення, угоди, конвенції тощо; специфіки національної юридичної системи; володіння відповідною термінологією; додаткова інформація

країнознавчого та ситуативного характеру, необхідна для адекватних трансформацій лексико-семантичних норм тощо.

Підходи до перекладу лексико-семантичних норм жанру переважно стосуються використання спеціальних термінів, що є частиною сфери професійного спілкування. Юридичні документи ЄС також характеризуються наявністю спеціальних термінів та виразів, які становлять три широкі групи: терміни, що належать суто до сфери ЄС (наприклад, назви установ, документів або видів діяльності); загальні терміни, що відносяться до законодавства та управління; специфічні терміни, притаманні різним сферам, у яких використовується той чи інший документ, що їх містить [4]. Більшість таких специфічних термінів за своєю природою мають чітке усталене значення. Однак, поряд з означеною термінологією, тексти юридичних документів ЄС містять значну кількість слів, що належать до загального словника, проте відіграють важливу роль у досягненні жанрової комунікативної мети.

З огляду на означене, важливу роль відіграють проекти, які не лише організовують роботу перекладачів у сфері юридичних документів, а й створюють умови для якісної професійної комунікації [див.1, 3]. За таких умов співпраці досягається сталий розвиток професійних якостей перекладача, що, безумовно, позитивно впливає на результат його роботи.

Література

1. Асоціація для тебе [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://association4u.com.ua/index.php/en/>
2. Всесвітній портал Європейського Союзу [Електронний ресурс]. – Режим доступу :http://europa.eu/european-union/index_en
3. Місія Європейського Союзу в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://www.euam-ukraine.eu/en/home>
4. Cozma M. Translating Legal Administrative Discourse: the EU Legislation. – Timisoara :TipografiaUniversitatii de Vest, 2006.

Т.М. Комісаренко

викладач кафедри іноземних мов

Уманського державного педагогічного

університету імені Павла Тичини

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Загальна стратегія навчання іноземних мов визначається потребами сучасного суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психолого-педагогічних і суміжних наук. Цією стратегією є комунікативний підхід, який зумовлює практичну мету навчання й вивчення іноземних мов, а саме: оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням шляхом формування і розвитку міжкультурної комунікативної компетенції та її складових.

Урок іноземної мови розглядається як діяльність спілкування. Це означає відмовлення від домінування на уроках формальних мовних вправ на користь діяльнісно- й інтелектуально-орієнтованих завдань, які дають змогу вивчати іноземну мову як скарбницю культури та соціокультурної інформації, як основний засіб міжкультурного спілкування в процесі цього спілкування. Навчання видів мовленнєвої діяльності повинне відбуватись інтегровано, а типовими формами інтерактивності є парна та групова робота.

Спілкування, що орієнтується на отримання повідомлення та обмін думками, стосується тих моментів у навчанні іноземної, коли мова, якої навчаються, використовується як засіб комунікації. Найкращим прикладом практичного використання мови на уроці є бесіда на будь-яку життєву тему, що є комунікативним та діяльнісним підходом. Інколи комунікативні ситуації розвиваються спонтанно, не підготовлено, як, наприклад, обмін думками про фільм, шоу, концерт тощо. Навчання іноземної мови допомагатиме студентам розвинути комунікативну компетенцію, вміння використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях. Слід створювати якомога більше таких моментів, орієнтуючись на певний рівень володіння мовою та обсяг мовних структур.

Два прийоми допомагають організувати комунікативну діяльність: прийом, який базується на необхідності отримати інформацію (інформаційна прогалина – information gap), та коли студенти представляють особисту точку зору або думку (opinion gap).

Вправи, пов'язані з інформаційною прогалиною примушують студентів обмінюватись інформацією для того, щоб знайти рішення (написати анотацію до прочитанного тексту, вирішити головоломку тощо). У вправах іншого типу - пов'язаних з викладом особистої думки – використовують дискусійні тексти або питання, які потребують від учасників уміння викласти або захистити особисте бачення тієї чи іншої проблеми (ігри-дискусії, моделювання різних ситуацій тощо). Дуже велике значення мають завдання, виконуючи які учні створюють свій продукт (рекламне оголошення, теле- або радіо передачу тощо). Проведення опитування – ще один вид роботи, що потребує інтерв'ювання та з'ясування поглядів на різні теми [1].

Для того, щоб заохотити учнів якомога частіше використовувати англійську мову на уроці, необхідно домовитися, що вона буде основною мовою спілкування в аудиторії. Прості інструкції можна давати англійською мовою. Студентів треба заохочувати ставити запитання англійською мовою якомога частіше і експериментувати з мовою. Використання невербальних засобів спілкування – жестів та міміки – є дуже корисним способом розкриття значення слів, оскільки таким чином можна уникнути довгих пояснень як рідною мовою, так і мовою, що вивчається, тобто англійською. Викладачі можуть користуватися жестами та мімікою для уточнення значення нового слова чи фрази, а також для організації завдань для мовленнєвої діяльності студентів [2].

Правда, при цьому не слід забувати ще одну закономірність методики: навчати слід так, щоб в процесі оволодіння іншомовною мовною діяльністю в свідомості студента формувалася система мови. Перед викладачами іноземної мови стоїть задача сформувати особу, яка буде здатна брати участь в

міжкультурній комунікації. Важливо формувати комунікативну компетенцію, що включає як мовну, так і соціокультурну компетенцію [3].

Формування комунікативних навичок сприятиме забезпеченню можливості випускникам продовжити навчання або працевлаштуватись за кордоном і буде сприяти в певній мірі розширенню міжнародних зв'язків нашої держави і її входження у світовий освітній простір.

Список літератури

1. Професійний розвиток учителів іноземних мов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.slideshare.net/lanalana63/ss-21152196>.
2. Комунікативна спрямованість уроків англійської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.ua>.
3. Комунікативний метод у навчанні англійської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://teacherjournal.in.ua>.

ВИВЧЕННЯ ДІЛОВОЇ МОВИ ТА ПІДМОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ

Для всебічної підготовки студента слід відбирати та поєднувати вивчення загальної мови (GE), мови для ділового спілкування (BE) та мови для спеціальних цілей (ESP). Повстає необхідність чітко розмежовувати при вивченні англійської мови GE, BE, та ESP. Мова для спеціальних цілей базується на мовних засобах характерних для видів діяльності, характерних для конкретної професійної сфери чи дисципліни. Згідно до положень Хатчінсона та Ватерса: "ESP - це підхід чи метод до викладання мови, при якому всі рішення щодо змісту та методу базуються на причинах вивчаючого, які спонукають його до опанування мовою", Дудлі-Еванс та Сент Джон модифікували визначення ESP та виділили абсолютні та варіативні характеристики. Абсолютні ознаки ESP:

- 1) відповідність специфічним потребам вивчаючого;
- 2) залучення методики та видів діяльності тієї дисципліни, яку вона обслуговує;
- 3) сконцентрованість на тих мовних засобах (граматичних, лексичних, фонетичних, стилістичних), навичках, дискурсі та жанрах, які адекватні цій діяльності.

Варіативні ознаки ESP- це

- 1) конструювання у відповідності до конкретної дисципліни чи дисциплін;
- 2) використання за певних навчальних умов методики відмінної від тієї, яка застосовується при вивченні загальної мови;
- 3) призначення для дорослих на рівні вищої школи, в ситуаціях професійної роботи, або без відриву від виробництва;

Англійська для ділового спілкування стоїть дещо окремо від мови для особливих цілей. BE розглядається в контексті ESP, поділяючи їх ознаки та елементи вивчення. BE слід розглядати як самостійне явище, а не як один з цілого ряду підмов спеціальностей. М. Елліс та С.Джонсон, вважаючи, що BE є одним з ESP, все ж вирізняють ділову мову з поміж інших ESP тому, що вона поєднує специфічний зміст (відповідно до конкретної професійної сфери чи галузі промисловості) та загального змісту (відносно до загальних мовленнєвих вмінь ефективної комунікації). Щоб подолати це протиріччя, ряд методистів виділяють власне ділову англійську мову (BEP) та ділову англійську мову (BE). Якщо BEP все ж можна вважати однією з ESP, то в цілому ділова мова охоплює всі сфери: загальну мову, власне мову для ділового спілкування та мови для спеціальних цілей. Вважаємо за доцільне при викладанні іноземної мови у виші, технікуму, ПТУ добре усвідомлювати та розмежовувати загальну мову, мову для ділового спілкування, та мову для спеціальних цілей для їх ефективного поєднання та застосування. Нам бачиться, що при викладанні мови в межах дуже короткого чи інтенсивного курсу можливе їх поєднання. Якщо ж курс іноземної мови є тривалим та ґрунтовним доцільним буде їх розмежування та поступове вивчення у доцільній послідовності. Починати слід безумовно із загальної мови (GE), а потім переходити до мови ділового спілкування, якщо студент загального економічного профілю, і нарешті завершувати підмовою для спеціальних цілей (за сприятливих умов та доцільністю). Студентів же інших професій слід на другому етапі навчати ESP, а вже потім BE.

Література

- 1.О.Б.Тарнапольський. Кожушко С.П. Методика обученияязыку для делового общения. Киев. Ленвит, 2004. –С.10-11
- 2.Hutchinson N., Waters A. English for Specific Purposes: A learner - centered approach. - Cambridge: CUP, 1987. – P. 20

Ю.А. Крецька

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огєнка

СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА ЯК ПЕРЕДУМОВА АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

Ефективність методів, які використовуються в процесі підготовки учителів іноземної мови, їхній вплив на адаптацію до майбутньої професійної діяльності залежить як від особистісних властивостей студентів (інтересів тощо), так і зовнішніх чинників (матеріальних умов і т.д.).

Основною формою діяльності студентів залишається навчальна діяльність академічного типу, однак вже на молодших курсах зусилля викладача повинні бути спрямовані на її поступове перетворення у квазіпрофесійну та розширення спектру методів, зокрема, на старших курсах слід використовувати методи рольової гри, вирішення педагогічних задач, формування педагогічної техніки студентів у спеціально створених педагогічних ситуаціях, що сприяє формуванню їхнього Я-професійного.

Не менш важливою передумовою для забезпечення адаптації майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності є орієнтація на розвиток студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності, що передбачає формування середовища суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Для її забезпечення необхідно організувати, передусім, відповідне педагогічне спілкування, адже саме під час педагогічного спілкування викладача зі студентами створюється оптимальна соціально-психологічна атмосфера для спільної діяльності, відбувається обмін інформацією, передача норм і цінностей студентам, мотивування їхньої діяльності.

У процесі організації педагогічного спілкування з майбутніми вчителями іноземної мови слід спиратися на принципи орієнтації на особистість студента, ставлення до нього як рівноправного партнера взаємодії, визнання його права на власну думку. **Водночас, слід уникати** критики, надання готових рішень,

обмеження свободи вибору студентів. Важливим аспектом організації й розвитку освітнього середовища є забезпечення зовнішніх умов навчального процесу, сприятливих для створення суб'єктно-суб'єктної взаємодії педагога і студентів. У відповідності з науковими положеннями щодо оптимального просторового розміщення учасників процесу і просторових бар'єрів, які ускладнюють їхню взаємодію, необхідно забезпечувати рівноправну просторову позицію викладача і студентів. Зокрема, учасників взаємодії можна розміщувати в аудиторії у колі, що дозволяє відкрито спілкуватися, при цьому візуальний контакт дає змогу педагогам ефективно керувати процесом навчання. Доцільно також практикувати роботу студентів у малих групах, що сприяє формуванню відчуття причетності до спільної діяльності, умінь ефективної міжособистісної взаємодії, міняти учасників груп, оскільки це дає можливість кожному вчитися співпрацювати з різними людьми й набувати досвіду соціальної взаємодії.

Таким чином, важливим завданням викладачів у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови є створення в навчальному процесі ситуацій і контекстів, в яких формується їхній досвід міжособистісної взаємодії, соціальної активності, відбувається особистісний та професійний розвиток і адаптація до професійної діяльності. У зв'язку з зазначеним, доцільним для становлення студента суб'єктом професійної діяльності є організація таких видів навчально-пізнавальної діяльності, в якій він займає активну суб'єктну позицію і вступає у різні форми міжособистісної взаємодії з іншими і таким чином формується соціальний аспект майбутньої професійної діяльності, а саме: створення та вирішення уявних проблемних ситуацій, рольові ігри тощо.

Література

1. Равчина, Тетяна. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі / Т. Равчина // Вісник Львівського університету : Сер. : Педагогічна. – 07/2005. – Вип.19, частина 2 . – С.4-16.

С.С. Кухарьонук

викладач,

Житомирський державний університет імені І.Франка

НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОГО ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

В Україні безупинно зростає інтерес до оволодіння іноземною мовою. Цей інтерес обумовлений відомими історичними і соціально-політичними причинами і з новими потребами суспільства у високоосвічених фахівцях, що вільно володіють іноземною мовою, у першу чергу, англійською, як мовою сучасної науки і техніки. Здатність говорити, читати і писати англійською мовою прирівнюється студентами до можливості домогтися особистого успіху в швидкозмінній соціальній обстановці. Навчання професійно спрямованого читання направлене на покращення володіння іноземною мовою студентами. Його потрібно розглядати як засіб отримання інформації, подальшого формування інших видів мовленнєвої діяльності [3:39-46].

Професійно спрямований текст виконує функції розширення та поповнення знань за фахом, зберігання та передачі інформації під час використання його студентами. Отже, особлива значимість його полягає в наявності такої характеристики як інформативність, здатність нести щось нове і прагматично цінне для читача з професійної точки зору. Активне використання у навчальному процесі професійно спрямованих текстів збільшує інтерес студентів до вивчення іноземних мов [2:45-49].

Ефективність навчання професійно спрямованого читання значною мірою залежить від вирішення проблеми відбору навчального текстового матеріалу. Тексти за спеціальністю повинні бути науковими, відповідати фаху студентів, тематиці профілюючих дисциплін, а головне бути автентичними.

Робота з іншомовними, автентичними текстами професійного спрямування це ефективний метод отримання додаткових знань з обраної професії, вдосконалення лексичних вмінь та навичок, а також один із шляхів використання набутих знань у професійній діяльності.

Для опрацювання автентичного професійно спрямованого тексту потрібно враховувати рівень володіння іноземною мовою студентами. Вважається доцільним на дотекстовому етапі знімати мовні та смислові труднощі. Необхідно сформулювати завдання для передбачення змісту тексту на етапі предикції на основі заголовків, малюнків, ключових слів, тощо.

Текстовий етап має забезпечити перевірку розуміння тексту та активізацію мовного та мовленнєвого матеріалу на основі прочитаного. На цьому етапі використовуються такі завдання, як: ділення тексту на логічні частини, відповіді на запитання, обрання правильної відповіді та інше [1:74].

Метою післятекстового етапу являється розвиток усної мовленнєвої компетенції. На даному етапі студентам пропонуються такі види завдань як проблемні ситуації, написання статті, повідомлення за фахом та інші творчі роботи.

Отже, навчання професійно спрямованого читання студентів немовних спеціальностей буде тим успішнішим і ефективнішим, чим краще зроблений вибір іншомовного фахового матеріалу і наскільки ефективно викладач зможе організувати навчальну діяльність на занятті, створити ситуації для пошуку та аналізу визначеної інформації за фахом.

Список використаних джерел та літератури:

1. Кулькіна Є.А. Прийом роботи з навчальними текстами з англійської мови на предтекстовому етапі / Є.А. Кулькіна // Іноземні мови в школі. – 2007. - №5. – С. 74
2. Кусько К.Ф. Лінгвістика тексту за фахом // Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у вузі. Колективна монографія. – Львів: «Світ», 1996. – С. 45-49
3. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов // Іноземні мови. – 2002. - №1. – С.39-46

L.M.Khomenko

Senior teacher

Sumy National Agrarian University

Implementing a cross-cultural teaching: issues to know

As people from different cultural groups take on the exciting challenge of studying or working together, cultural values sometimes conflict. But are classroom teachers adequately prepared to teach and interact with this culturally and linguistically diverse population? The purpose of this study is to examine the problems of cross-cultural teaching and find some ways of their solution.

If teachers are to become effective cross-cultural communicators, it is essential to understand the role that culture plays within the multi-cultural school setting. Lustig and Koester [4] define culture as "a learned set of shared interpretations about beliefs, values, and norms, which affect the behaviors of a relatively large group of people.

Speaking about intercultural communication during the educational process and its problems, we can imagine to ourselves different kinds of interaction forms. Misunderstanding in intercultural communication is a potential problem, which is based on cultural differences. It is necessary to try to overcome it, to closely monitor the reaction of the interlocutor and, noting inadequate, from our point of view, correct their behavior, their speech. Stella Ting-Toomey describes three ways in which culture interferes with effective cross-cultural understanding [1]. Firstly, it is what she calls "cognitive constraints." Secondly, there are "behavior constraints." Ting-Toomey's third factor is "emotional constraints."

Ethan F. Becker suggests a three-part fix for cross-cultural communication problems [2]:

1. Paraphrase. Repeat what others say in your own words to confirm your understanding.
2. Define terms. When it's your turn to speak, invest time in creating common definitions of terms; be patient, and plan for extra time for this.

3. Never assume. Don't take it for granted that everyone uses terms in the same way. Tone of voice may suggest understanding, but that isn't proof that both of you are on the same page. Always double-check.

Not all academics, nor students, would necessarily welcome cross-cultural interventions in universities. Inevitably, obstacles will arise, but these can be overcome. A number of models have emerged that could be usefully harnessed by tertiary institutions embarking on teaching and learning programs for staff and students. One such conceptual framework is that suggested by Leask [3], which allows for 'all staff and all students to be supported in similar ways to achieve incremental goals'. Leask's framework explains how it is possible to develop the international perspectives of both staff and students as 'intercultural learners' in 'intercultural conversation' while they manage their 'intercultural environment'.

Generally speaking, there are many things teachers can routinely do to facilitate the process of cross-cultural teaching and learning. The best solution is involving students in research through their participation in scientific student conferences, through the organization of competitions and contests, and other educational events.

Literature

1. URL: <http://www.colorado.edu/conflict/peace/problem/cultrbar.htm>
2. URL: <http://getyourbigon.com/leadbigblog/solving-cross-cultural-communication-problem>
3. Leask, B. 2005. 'Internationalisation of the curriculum and intercultural engagement – a variety of perspectives and possibilities'. Accessed 13 June 2011. Available from: <http://www.aiec.idp.com/pdf/Leask,%20Betty.pdf>.
4. Lustig, M. W., and Koester, J. (2003). Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures. Boston: Allyn and Bacon.

М. А. Кирилюк

кандидат філологічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ВІД МОВИ ДО КУЛЬТУРИ, ЧЕРЕЗ КУЛЬТУРУ ДО МОВИ: КРАЇНОЗНАВЧИЙ ЗРІЗ

Статус країнознавства як навчальної дисципліни в структурі іншомовного навчання, його специфіка у порівнянні з суто мовними дисциплінами нерідко стають предметом дискусій дослідників у цій галузі та методистів. Немає єдності підходів стосовно диференціації між країнознавством (КЗ) та лінгвокраїнознавством (ЛКЗ). Відмінність між ними бачиться у зв'язку із мовою і вважається, що останнє більш тісно з нею пов'язане. Стосовно навчальних цілей, то для ЛКЗ вони бачаться як передусім мовні, а для КЗ як виховні та освітні. Однак на сьогодні ситуація виглядає не так однозначно.

В наш час можна констатувати певну переорієнтацію традиційного країнознавства від передачі фактичних знань, яким воно було в 80-ті, 90-ті роки минулого століття, в напрямку розширення концепції цієї галузі. У Німеччині нинішнє зростання інтересу до країнознавства відбувається в руслі ідей міжкультурного навчання (*interkulturelles Lernen*). При цьому по-новому визначаються його зміст, цілі, методи та статус як навчальної дисципліни. У зв'язку із такою новою орієнтацією йдеться уже про міжкультурне країнознавство (*interkulturelle Landeskunde*), що демонструють його сучасні дефініції.

Так, відомий германіст Ханс-Юрген Крумм (*Krumm, H.-J.*) у своєму визначенні КЗ констатує, що “...*in den Deutschunterricht integrierte Landeskunde erfordert einen interkulturellen Unterricht, der die Kultur der Zielsprache in Auseinandersetzung mit den Normen der eigenen Kultur zum Thema macht. Das*

fängt bereits bei den einzelnen Wörtern an: schon Wörter sind Träger spezifischer kultureller Normen und Werten“, оцінюючи мовний аспект як культурно релевантний, коли навіть окремі слова стають носіями специфічних культурних норм та цінностей. Якраз через мову відбувається систематична зустріч тих, хто навчається, з чужою мовою та культурою, посилюються, змінюються та замінюються новими існуючі уявлення. На думку цього ж автора, при вивченні іноземної мови відбувається зіткнення з чужою культурою, котра оживає в навчальній комунікації, яка у всіх своїх вимірах виявляється міжкультурною [2, с. 414-417].

Розглядаючи роль КЗ у найширшому розумінні, дослідник констатує, що “ ... *interkulturelle Orientierung des Fremdsprachenunterrichts ist durch ein kulturkontrastives Vorgehen gekennzeichnet, in dem nicht mehr die Information über die andere Kultur, sondern die Sensibilisierung für fremde Kultur, die Sichtbarmachung und der Abbau von Vorurteilen und Klischees und die Entwicklung kritischer Toleranz gegenüber anderen Kulturen im Zentrum stehen“*. На його думку, ключовим для міжкультурно орієнтованого іншомовного навчання має бути не інформація про іншу культуру, а чутливість до неї, її адекватне сприйняття, руйнування упереджень та кліше, формування критичної толерантності по відношенню до інших культур [2, с. 415].

В свою чергу інші дослідники (*Buttjes, Erdmenger, Pauldrach*) підкреслюють у своїх дефініціях КЗ тісний зв'язок з мовно-культурною практикою, вважаючи його завданням формування міжкультурної компетенції мовними засобами (*sprachlich vermittelte interkulturelle Kompetenz*), і виділяють у класифікації країнознавчих установок такі компоненти, як когнітивний, комунікативний та міжкультурний [1;3].

При таких підходах уже не виникає питання про відмінність між КЗ та ЛКЗ: без лінгвальної складової сучасне КЗ уявити неможливо. Зрештою іноземна мова відкриває доступ до іншої культури, а осучаснене країнознавство є однією із можливих ніш в іншомовному навчанні, де перетинаються і тісно взаємодіють мова і культура.

Література

1. Buttjes, D. Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In : Bausch /Christ /Krumm (Hrsg.). Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen und Basel : A. Francke-Verlag, 1995, S. 142 – 149.
2. Krumm, H.-J. Interkulturelle Fremdsprachendidaktik. In : Wierlacher, A, Bogner, A. (Hrsg.). Handbuch interkultureller Germanistik. Stuttgart, Weimar : Verlag J. B. Metzler, 2003, S. 413 – 417.
3. Pauldrach, A. Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. Fremdsprache Deutsch. Stuttgart : Klett-Verlag, 1992, Heft 6, S. 4 – 11.

В.Ю. Литвиненко

старший викладач кафедри теорії та практики іноземних мов

УДПУ ім. Павла Тичини

Ефективність, продуктивність і прибуток освітнього процесу

Питання оцінювання належить традиційно до економічному реєстру, але це не означає, що освіта ототожнюється з товаром, а її вартість та цінність визначається у франках чи у доларах. Навпаки, ми займатимемось специфічними особливостями оцінювання у процесі навчання. Розгляд освіти з точки зору економіки означає бачення в ній не лише способу відбору соціально-розвинутих осіб з високим рівнем знань, освіта – це більше ніж нагромадження знань, це формування також різноманітних моральних якостей людини. Отже, виховання і освіта - процес набагато складніший, він має безліч непередбачених, сумнівних ситуацій, і його оцінювання не може відбуватися за допомогою лише математичних дій. Ми спробуємо зрозуміти функціонування учбового закладу з середини тому що саме там відбувається повсякденна педагогічна дія. І саме тут є що оцінити. Це положення надає відповідальність прямим учасникам освітнього процесу і наділяє головною роллю безпосередньо шкільного учителя. Для успішного навчання не достатньо щоб учні відвідували школу і проводили там деякий час. Потрібно, щоб цей час був ефективно використаний, адже лише за таких умов учні з меншими здібностями можуть наздогнати успішніших, підвищити свій інтелектуальний рівень і досягти поставленої мети. Освітня дія, власне, відбувається між учителем і учнем і спрямована на засвоєння знань. І оцінювання розглядається не лише як зовнішня дія, навпроти, воно є невід'ємною частиною педагогічного процесу, стимулом для його удосконалення. Така позиція зумовлює дослідження того, що відбувається в економіці освіти, і виникнення ряду наукових робіт з педагогіки, які стосуються економічної методології.

Економічний підхід до аналізу освітнього процесу виник завдяки ідеї про продуктивність навчання, яка виражається через якість набутих учнями знань. Школа стає предметом уваги економістів. Продуктивний характер освіти

описав ще Адам Сміт у своїй праці “ Багатство націй ”. Потім цим питанням зайнялися інші економісти. Маршал, наприклад, вважає освіту процесом споживання, а не виробництва. Науковці знову мобілізують свій інтерес до питання економіки освіти у шістдесятих роках минулого століття, коли з’ясовується, що не можливо оцінити економічне зростання, не врахувавши якісних факторів роботи. Збільшення їх кількості недостатньо для пояснення зростання виробництва.

Перші роботи щодо економіки освіти на початку шістдесятих років, стосуються продуктивності навчання. Вони ігнорують педагогічні процеси, які відбуваються у школах та в інших освітніх установах. Увага приділяється лише кількості грошей, витрачених на освіту, тобто інвестиціям у людський капітал. Нова серія робіт, які були проведені у США наприкінці шістдесятих років за державним замовленням, торкається більшою мірою навчального процесу в закладах освіти. Цього разу дослідники уже звертають увагу на специфічність навчально-виховного процесу й учнівські знання стають предметом розгляду. Американськими вченими розробляється методологія, запозичена з економетрії, для дослідження навчального процесу і визначення співвідношення між засобами й результатами цієї діяльності. Робота надзвичайно важка, вона охоплює різні рівні навчання. Економіка освіти включає дві окремі області: фактори, які впливають на ефективність освітньої системи ззовні, і фактори, які відносяться до внутрішньої ефективності. Зовнішня ефективність стосується співвідношенням між освітою і продуктивністю підприємств, їхнім економічним розвитком взагалі, внутрішня ефективність - це ефективність освітньої продукції у рамках системи освіти. Але, при дослідженні внутрішньої ефективності, виникають труднощі щодо визначення продукту освіти. Науковці намагаються вирішити цю проблему, відокремлюючи у навчально-виховному процесі адміністративні задачі і безпосередні навчальні задачі. Наприклад публікації Організації Економічного Співробітництва й Розвитку відрізняють наступні три поняття: ефективність, продуктивність і прибуток. Ефективність є відношенням між фінансовими і

матеріальними витратами (бюджет освіти) і їх застосуванням; критерій ефективності служить для того, щоб визначити яким чином адміністрація закладу розпорядилася наданими ресурсами. Продуктивність стосується безпосередньо навчальної процесу, тому що визначає відношення між навчальною діяльністю і учнівськими результати. Нарешті, прибуток встановлює зв'язок між витратами на освіту і навчальними результатами. Він поєднує адміністративну й освітню дію. Розмежування адміністративних і освітніх задач і призводить до складностей, тому що за відсутності ринку освітніх продуктів, не можливо визначити ціну цих продуктів і витрати на виробництво.

Література:

1. Smith A. La richesse des nations. - Paris: Gallimard, 1776.
2. Gravot P. L'économie de l'éducation. - Paris: Economica, 1993.
3. Jarousse J-P. L'économie de l'éducation: du capital humain à l'évaluation des processus et systèmes éducatifs// Perspectives documentaires en science de l'éducation. —1991. - № 23. – pp. 79-105.

Литвинко О. А.

кандидат філологічних наук,

доцент СНАУ

ФЕНОМЕН МЕТАФОРИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ФАХОВІЙ ПІДСИСТЕМІ МАШИНОБУДУВАННЯ

Питання сутності термінологічних одиниць належить до актуальних проблем лінгвістики. Особливого значення набуває систематизація англійських терміносистем окремих галузей і вивчення різних аспектів їх утворення та функціонування у системі мови [2, с. 68], [3, с. 52], [4, с. 100]. Дослідження метафори у термінології є *актуальним*. Цей феномен привертає увагу багатьох лінгвістів з огляду на те, що метафора є одним із суттєвих джерел поповнення термінологічного фонду. Необхідність аналізу підсилюється відсутністю спеціальних досліджень термінологічної підсистеми машинобудування в англістиці.

Мета цієї роботи полягає у вивченні особливостей метафоричних термінів.

Об'єктом дослідження є термінологічна підсистема машинобудування сучасної англійської мови.

Предметом дослідження є феномен метафори у зазначеній термінологічній підсистемі.

Семантична мотивація термінів у термінологічній підсистемі машинобудування реалізується шляхом виведення загального значення терміна із значення його компонентів. Вона може здійснюватись і завдяки асоціативним зв'язкам, на основі яких реалізуються такий мовний феномен, як метафора. Асоціації, що призводять до появи метафори, не є довільними, оскільки їх підґрунтям слугує фізичний або фізіологічний досвід індивіда [1, с. 41].

Щодо функції метафори у термінології, потрібно відзначити, що її здатність слугувати засобом мислення є, безперечно, характерною особливістю у мові науки. Але ця властивість виявляється лише супутньою у відношенні до головної функції термінологічної метафори – номінативної.

Підсистемі машинобудування властива наявність антропоморфних метафор. Феномен антропоморфності полягає в тому, що вибір тієї чи іншої основи для метафори пов'язаний зі здатністю людини зіставляти нове для неї з тими предметами, з якими людина стикається у практичній діяльності.

Англійська термінологія підсистеми машинобудування містить метафори, що асоціюються: з частинами тіла людини (*arm* “рука” - *arm* “ важіль ”), з назвами одягу чи його частин (*cap* “ кепка ” - *cap* “ кришка”), з предметами побуту (*fork* “ виделка ” - *fork* “ вилкоподібний захват ”), з назвами страв (*cheese* “ сир ” - *cheese* “ бухта (з тросом або кабелем)”).

У термінологічній підсистемі машинобудування вживаються також зооморфні метафори (*crane* “ журавель ” - *crane* “ підйомний кран ”).

Метафори у термінологічній підсистемі машинобудування допомагають уявити конструкцію технічного пристрою або деталі. Вони конкретизують суттєві ознаки названого поняття, сприяють його осмисленню з боку адресата.

Література

1. Кришталь С.М. Структурно-семантический анализ метафорических терминов подязыка финансов в английском и украинском языках: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.17 / Донецький нац. ун-т. – Донецьк, 2003. – 216 с.
2. Макаренко Ю.Г., Матковська І.В. До проблеми перекладу неологізмів галузі Інтернет та комп'ютерних технологій //Філологічні трактати: Зб. наук. ст. – Суми: Видавництво СумДУ, 2012. - №4 – С. 68-71.
3. Новоставська О.І. Філософська термінологія: специфіка, класифікація, еволюція // Філологічні трактати: Зб. наук. ст. – Суми: Видавництво СумДУ, 2013. - №5 – С. 52-61.
4. Скороходько Е.Ф. Термінологічний профіль наукового тексту // Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. – 2008. - №805 – С. 100-105.

Ю. М. Луцук

викладач кафедри іноземних мов

Сумського національного аграрного університету

наук. керівник: Костікова І. І.

доктор пед. наук, професор

Харківського національного аграрного університету ім. Г.С. Сковороди

ВИМОГИ ДО КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ АГРАРІЇВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

В умовах оновлення й реформування вищої школи в Україні в цілому й підготовки майбутніх аграріїв зокрема, увагу дослідників привертає досвід вищої професійної підготовки фахівців в інших країнах, наприклад, у Великій Британії, оскільки вона вже протягом десятиріч посідає провідні позиції в цьому секторі економіки й освіти. Актуальність дослідження в цьому напрямку полягає у вивченні, осмисленні й упровадженні в навчально-виховний процес сучасних українських навчальних закладів позитивного досвіду у цій галузі [3].

Очевидно, що відхід від традиційної належності професій аграрної сфери «людина – природа» спричинений зміною спрямованості діяльності фахівців аграрного сектору та наближенням до системи «людина – людина». Зростання зв'язків зі світом праці, розвиток соціального діалогу, розширення культурних меж зумовлює підвищення ролі комунікації у професійній діяльності аграріїв [4, 410]. На глибоке переконання дослідника міжнародної сільськогосподарської освіти М. Малдера, агровиробництво не може бути ізольоване від фінансової системи, страхування, логістики, пакування, громадських зв'язків, контролю якості й багатьох інших компонентів та інституцій у межах економіки й суспільства [1, 219]. Отже, цілком зрозуміло, що у згаданих умовах необхідно розвивати комунікативні вміння майбутніх аграріїв.

Аналізуючи навчально-методичний інструментарій професійної підготовки майбутніх аграріїв Великої Британії у контексті укладання програм,

ми з'ясували, що відповідно до «Положень предметного бенчмарку в сфері академічних стандартів щодо курсів сільського господарства, садівництва, лісівництва, наук про продовольство й харчування, наук про споживача», комунікативні вміння майбутніх аграріїв мають непересічне значення й специфічні риси. Оволодіння комунікативними вміннями тими, хто успішно пройшов навчання за відповідними бакалаврськими програми з відзнакою, передбачає їхню здатність одержувати, оцінювати й відповідати на інформацію з різноманітних джерел, наприклад, електронних, текстових, числових, вербальних, графічних та цифрових; спілкуватися точно, ясно, виразно й лаконічно, відповідно до ситуації, з дотриманням конфіденційності з різною аудиторією, використовуючи широкий спектр форматів й застосовуючи відповідну наукову мову; робити конструктивний внесок у групові дискусії, а також брати до уваги, оцінювати й цінувати думки й погляди інших [2].

Цілком очевидно, що в процесі професійної підготовки сільськогосподарських кадрів ці вміння зазвичай розвиваються в контексті спеціальних предметів, але незаперечним є також і той факт, що вони мають значно ширше застосування як для постійного тривалого особистісного розвитку, так і в системі працевлаштування.

Література

1. Mulder, M. How agricultural is agricultural education and extension? / M. Mulder // *The Journal of Agricultural Education and Extension*. – 2011. – 17 (3). – P. 219–222.
2. Subject Benchmark Statement. Agriculture, Horticulture, Forestry, Food, Nutrition and Consumer Sciences. – 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/SBS-Agriculture-Horticulture-Forestry-Food-Nutrition-Consumer-Sciences-16.pdf>
3. Лущик Ю. М. Підготовка майбутніх аграріїв у контексті професійної освіти Великої Британії. / Ю. М. Лущик // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди» - Додаток 2 до Вип. 36: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – Випуск 13 – К.: Гнозис, 2016. – 438 с. – С. 354 – 362.

4. Фоменко Т. М. Роль мотивації майбутніх аграріїв у процесі формування соціокультурної компетентності / Т. М. Фоменко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди» - Додаток 3 до Вип. 36, Том II (18) : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2016. – 470 с. – С. 408 – 418.

Т. В. Литнєва

кандидат педагогічних наук,

доцент

Житомирський державний університет імені Івана Франка

РОЛЬ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ІНШОМОВНІЙ ОСВІТІ

Зміцнення міжнародних зв'язків України, вихід її у європейський та світовий простір, нові політичні, соціально-економічні і культурні реалії, а також врахування Рекомендацій Ради Європи з мовної освіти зумовили суттєві зміни в галузі викладання іноземних мов, статус яких у нашій країні постійно зростає.

Іноземна мова виступає нині важливим засобом не тільки міжособистісної комунікації, а й (що не менш важливо) міжкультурного спілкування. Вона сприяє вербальному порозумінню громадян різних країн, забезпечує такий рівень їхнього культурного розвитку, який дозволяє вільно і комфортно почуватись у країні, мова якої вивчається. У зв'язку з цим стає актуальною позиція, за якої здатність зрозуміти представника іншої культури залежить не тільки від коректного використання мовних одиниць, але й від особливих умінь зрозуміти норми його культури, у тому числі мовленнєвої поведінки у різноманітних ситуаціях спілкування.

У центрі сучасного процесу викладання іноземних мов має стояти підготовка студентів до здійснення в реальних життєвих умовах міжкультурного іншомовного спілкування. Показником сформованості здатності студента ефективно діяти в міжкультурній комунікації є комунікативна компетентність, яка включає в себе мовні та мовленнєві, соціокультурні та соціолінгвістичні, дискурсивні та стратегічні компетенції.

Конкретизуємо поняття стратегічної компетентності. На сучасному етапі розробки теорії комунікативної компетентності це поняття розвивається у двох напрямках: як комунікативні стратегії та як навчальні стратегії. У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти головна увага спрямована

на комунікативні стратегії, що розглядаються як спосіб виконання комунікативних завдань [1]. Оволодіння певними комунікативними стратегіями дозволяє студентам успішно здійснювати різні види комунікативної мовленнєвої діяльності: сприймання (рецептивні стратегії), продукування (продуктивні стратегії), інтеракцію (інтерактивні стратегії), медіацію (посередницькі стратегії), а отже, створює умови для опанування іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування. Крім того, в контексті сучасного підходу до мовної освіти вибір стратегії, на думку О. Є. Місечко, залежить не лише від виду комунікативної мовленнєвої діяльності, а й від "етапів, за якими будується будь-яка діяльність: планування, виконання, оцінювання результату, корекція" [2, с. 175].

Серед кількох запропонованих у західній літературі класифікацій навчальних стратегій (Rubin, 1987; Wenden, 1987; O'Malley & Chamot, 1990; Stern, 1992; Gu, 1996) сучасні дослідники більше схиляються до класифікації Oxford (1990), у якій виділяються дві групи: прямі навчальні стратегії та непрямі [2]. До прямих навчальних стратегій належать: 1) стратегії запам'ятовування (утворення асоціативних зв'язків, опора на візуальний та звуковий образи, повторення, застосування фізичних дій, віднаходження в пам'яті необхідної інформації); 2) пізнавальні стратегії (практика, рецепція та продукування, аналіз, конструювання тощо); 3) компенсаторні стратегії (використання здогадки, подолання утруднень в усному та письмовому мовленні).

До складу непрямих навчальних стратегій включаються: 1) метакогнітивні стратегії (визначення мети навчання, організація і планування свого навчального процесу, самооцінка); 2) емоційні стратегії (зниження рівня стурбованості, підвищення власної мотивації, володіння емоціями); 3) соціальні стратегії (емпатія, кооперація, розпитування тощо) [3].

Як бачимо, навчальні стратегії виділяються в окремий напрям дослідження, що засвідчує важливість свідомого ставлення студентів до навчального процесу і своїх навчальних дій.

Таким чином, суттєвим у контексті формування стратегічної

компетентності студентів є необхідність розвитку як комунікативних, так і навчальних стратегій задля успішного вирішення комунікативних завдань. Важливо формувати не лише вміння вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань, а й вміння самостійно здобувати та використовувати знання, планувати навчальний процес і оцінювати свої знання.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Мисечко О. Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ / О. Є. Мисечко // Вісник Житомирського державного університету. – 2004. – Вип. 19. – С. 174–178.
3. Oxford R. L. *Language Learning Strategies*. – What every teacher should know. – New York : Newbury House Publishers, 1990. – 192 p.

Т.А.Марченко,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов СНАУ

ЕВФЕМІЗМИ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ

У сучасному світі процеси комунікації зазнають постійних змін, пов'язаних зі швидким розвитком передових технологій, пришвидшенням ритму життя, збільшенням тиску зовнішнього світу на свідомість людини. Мова реагує на ці зміни надзвичайно швидко, проте часто непередбачувано, виходячи за межі літературної мови, що виражається у нецензурних висловлюваннях, безтактних та принизливих для мовців репліках.

Тож, особливої ваги в усному спілкуванні набувають евфемізми (грец. *euphēmismós*, від *éu* – добре і *phēmi* – говорю – емоційно нейтральні слова або вирази, вживані замість синонімічних їм слів або виразів, які здаються мовцеві непристойними, грубими чи нетактовними[1; 421]).

Українська мова надзвичайно багата на евфемізми, проте дуже часто із-за своєї багатокомпонентності вони замінюються на стислі та брутальні однокомпонентні російські. За мірою впливу на мовця, за глибиною сприйняття українські евфемізми переважають: *трясця твоїй матері, а щоб тобі очі повилазили, сто голок тобі у печінку, цур тобі й пек, а щоб ти дітей своїх не діждала побачити, закрий пельку на петельку, а щоб у тебе всі свині повиздыхали, щоб тобі язик всох, та на хіба воно треба* тощо.

Тенденція до вживання евфемізмів характерна також для сучасної англійської мови, де є подібні до українських сталі вирази, що замінюють неприємні для мовців слова, фрази:

English Euphemisms	Український евфемізм	“Unpleasant” words	«Неввічливі» слова
passed away	відійти на той світ, приставитися	died	померти
didn't make it	душа відлетіла		
Little boys room		toilet	туалет
Ladies room	принудрити		

	<i>носи́ка</i>		
Mentally challenged	<i>Бог наказав, несповна розуму, не дав Бог розуму</i>	handicapped (disabled)	<i>дурний</i>
Physically challenged	<i>кривенький, немічний</i>		<i>каліка</i>
Full-figured (women)	<i>пампушечка, справна, повненька</i>	fat	<i>товстий</i>
Let himself go (men)	<i>сравний, дебеленький, фактурний</i>		
Laid off	<i>сидіти на шиї</i>	unemployed fired	<i>безробітний</i>
Between jobs	<i>вільний політ</i>		
Got off the back of the truck (lorry)	<i>не так лежало, гріх не взяти</i>	stolen	<i>крадений</i>
Fell off the back of the truck			
Previously enjoyed	<i>поношені чоботи, як нове</i>	used	<i>використаний</i>
Bun in the oven	<i>бути при надії, бути невільною</i>	pregnant	<i>завагітніти</i>
Knocked up (slang, very negative)	<i>залетіти</i>		

Евфемізація усного мовлення забезпечує толерантне спілкування, робить його багатшим, сприяє формуванню поваги мовців.

Література

1. Загальне мовознавство: підручник, 3-тє видання / М.П.Кочерган. – К.: ВЦ «Академія», 2008. – 464с.
2. Be polite. Soft expressions in English [Електронний ресурс: <http://www.englishid.com>].

Olga Misechko, EdD ,Prof.,

Zhytomyr Ivan Franko State University

Synergetic Potential of Learning Foreign Languages

‘Synergy’ in Greek means ‘work together’. The theory of synergy was suggested at the dawn of Christianity to signify the collaboration of man and God in common efforts to overcome man’s misconduct. Today, synergy is the word used to describe what happens when two or more people or organizations come together to produce a result that is greater than they could do alone. To reach this effect, they have to communicate efficiently, i.e. to make a proper use of the language.

Therefore, in terms of synergy, language serves as one of the most powerful means of bringing all subjects of the synergetic process together and of making their collaborative efforts productive.

From a global social perspective, efficient language teaching and learning is perceived today as a valuable tool of facilitating communication and interaction among users of different mother tongues in order to support their mutual understanding and collaboration in building constructive global citizenship. Ability to communicate, exchange ideas and values in a multilingual setting and for intercultural understanding has become a key competence of the 21st century. It frames both the content and the form of contemporary language education.

Another aspect of the synergetic effect of language learning is the synergetic correlation of languages that form a person’s language repertoire. In a modern multilingual world, for communication to work, it is important to promote individual plurilingualism as an individual person’s skill and experience through creating possibilities for the learning of other languages. The idea of diversifying and intensifying language learning has become the overall aim of the present Council of Europe language policy in a pan-European context. As it is stressed in the conceptual document of the Council of Europe under the title “Common European Framework of Reference for Languages”, “[...] he or she does not keep these languages and cultures in strictly separated mental compartments, but rather builds up a communicative competence to which all knowledge and experience of language

contributes and in which languages interrelate and interact” (CEFL, p.6).

It means that in situations of communication with speakers of other languages, a person should be able to use different parts of the communicative competence to deliver effectively his/her message to a particular interlocutor, to employ the whole of their both linguistic equipment, and to use different communicative strategies: switch from one language to another, appeal to words from a common international store, simplify the language, paraphrase what he or she wants to say, ‘foreignise’ words from their first language, use mime, gesture or facial expression, etc.

So, the outcome of language education is no longer seen in today’s world as simply achieving a mastery in one or two, or even more languages, each kept in mind in isolation. Instead, the synergetic cumulative effect of a plurilingual frame of mind on the speaker acquainted with more than one language and culture leads to appearance of new competences. The few of them are:

- cognitive attitudes, such as interest in discovering other languages and cultures, readiness to explore one’s native language and culture, willingness to compare communicative and cultural practices in one’s own and in other countries;
- different communicative strategies enabling a person to achieve mutual understanding in a cross-cultural interaction;
- ability to use transferable skills in language learning to make another language acquisition easier;
- interpreting skills that would allow a person to elicit significance and connotations in another language discourse;
- skills to identify similar and different features in the processes of verbal and non-verbal interaction in one’s own and other languages;
- ability of critical thinking and evaluation of practices, products, behaviour patterns in one’s own and other cultures and countries.

The third aspect of synergetic potential of learning foreign languages deals with the cumulative effect of teaching language and culture of the target language users. Learning languages through intercultural dialogue between one’s own culture and

cultures of other speakers of the target language helps:

- to orientate in different cultures and civilizations;
- to organize a socio-culture search in unknown cultural societies;
- to develop the habits of systematization and interpretation of different cultural facts;
- to protect themselves from cultural stereotyping, cultural barbarism and discrimination;
- to choose culturally acceptable forms of cooperation with people in modern intercultural communication
- to develop the ability to describe one's native culture so that all members of intercultural communication could understand it.

Очковська А. П.

Полховська М. В.

кандидат філологічних наук,

доцент

ЖДУ імені Івана Франка

Становлення *for-to*-інфінітива в середньоанглійській мові

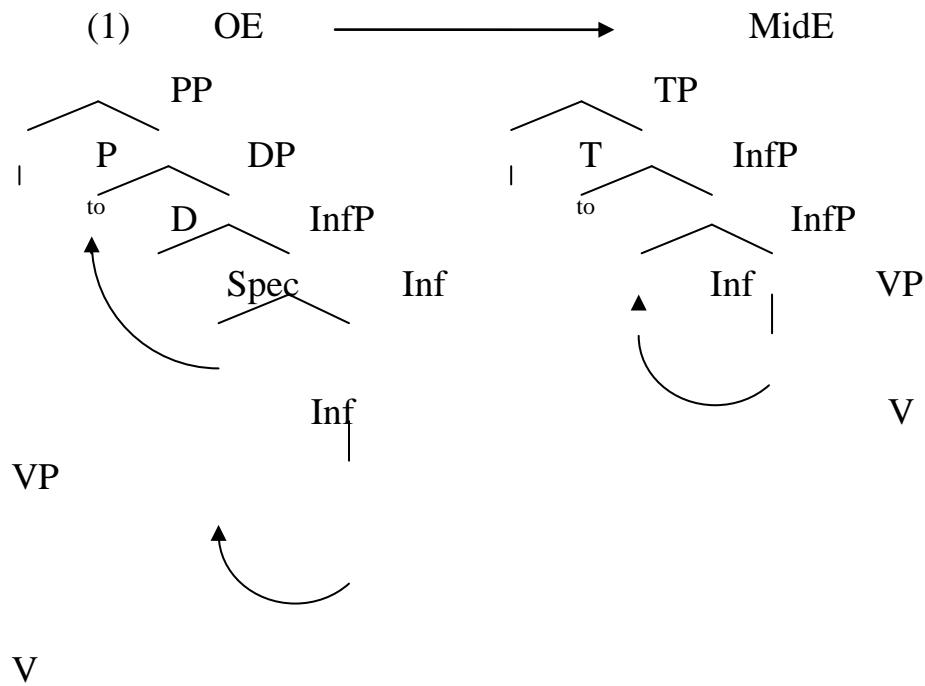
Відмінність давньоанглійського і середньоанглійського інфінітивів полягає у використанні *for* в інфінітивних конструкціях, які стають часто вживаними в середньоанглійській мові.

Однією з причин появи *for* є редукція закінчення давального відмінка *-ne*. У давньоанглійській мові інфінітивні конструкції марковані трьома елементами *to + infinitival ending -en/an + dative ending -ne*. Після 1100 починається редукція закінчень, тому маркерами інфінітивних конструкцій стають *to + infinitival suffix -en*, а зникнення давального закінчення *-ne* є результатом появи нового інфінітивного маркера *for* [2; 190].

Розпад системи давньоанглійських відмінків впливає на внутрішню структуру *to*-інфінітивного компонента, який проходить ряд радикальних змін: редукція давального закінчення призводить до зникнення проєкції *D*, результатом чого є розпад синтаксичної єдності *to*-інфінітива. На відміну від середньоанглійської і сучасної англійської мови в давньоанглійській мові *to*-інфінітив є однією морфологічною і синтаксичною єдністю. Руйнація внутрішньої структури цієї єдності спричинює появу *for* перед інфінітивним маркером *to*, а також прислівників перед *to*-інфінітивом.

В середньоанглійській мові відбувається спрощення структури інфінітивного компонента і зникнення пересуву *Inf-to-D*, що вказує на синтаксичні зміни [1, 3; 299-345].

Початок середньоанглійського періоду (1500-1200) є періодом діахронічного перетворення *to*-інфінітива (*Diachronic Reanalysis of the to-infinitive*), що демонструє структура (1):



Структура середньоанглійського інфінітивного компонента демонструє, що позиція між *T* і *Inf* є відтепер доступною для прислівників, заперечень і додатків. Відсутність *D* в структурі вказує на те, що *to*-інфінітив втратив *PP* статус.

Таким чином, давньоанглійський прийменник *to*, який виражав рух, мету, напрямок, редукувався до семантично пустої частки, яка є лише маркером інфінітива. Коли семантичне значення "мети" *to* зникло, виникає необхідність у новому показнику цього значення, а саме у появі і використанні *for* перед *to*-інфінітивом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Clark R., I. Roberts A Computational Approach to Language Learnability and Language Change / R. Clark, I. Roberts // *Linguistic Inquiry* 24 (2) – 1993. – 299 -345 p.
2. Lightfoot D. Principles of Diachronic Syntax / D. Lightfoot // Cambridge, UK: Cambridge University Press. – 1979. – 429 p.
3. Roberts I. G. Verbs and Diachronic Syntax: A Comparative History of English and French / G. I. Roberts // Dordrecht: Foris – 1992. – 373 p.

I.V. Palaguta

The Teacher of English

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

The teacher's role in the future educator's professional development

Modern society shows the great interest in supporting the future teacher's professional development. Future teacher's professional life in the world is recognized as the most stressful, because it is associated with the transition to a new system of social items, a sharp change of the student's status to the teacher's status when you need to build relationships with students, parents, colleagues. The difficulties of young teacher's professional adaptation are largely predetermined by the difference between the knowledge gained in higher educational establishments and at work, the real context of the school, the typical pedagogical becoming.

In psychological and educational literature there is no single approach to the definition of "pedagogical support", it is considered as a special sphere of educational activities aimed at helping to develop and promote future teacher's self-development, solving their individual problems related to the promotion of education, the need for developing successful independent actions; systematic, purposeful teacher's activity, which provides the future teacher's personal potential by helping to overcome difficulties in learning and self-promotion in professional and personal fulfillment; assisting students in overcoming difficulties, based on their subjective experience and solving their problems [1, p. 99-101].

The difficulties of the professional self-knowledge related to the lack of future teacher's professional orientation, their inability to know themselves and to disclose the professional capacity, insufficient attention is paid to students' needs [2, p. 5-8].

Therefore, the purpose of future teacher's professional self-knowledge is:

a) to develop and improve their capacity, to realize the potential to move forward and raise the level of their professional knowledge;

b) to communicate with students, communicate with future professionals to open "new horizons" of the human soul;

c) to create an atmosphere of comfort, friendly relations between students, teachers and students, raising the overall culture and the culture of relationships, have fun, watching the progress of students, by the way expanding their horizons, there is interest in learning, "I think how to help students to understand a particular topic, observing the methods that I use to work with them, to see which ones are the most effective, "to help students to realize their own potential;

d) to stimulate students' interest in learning at workshops [3,p. 22-27].

Teachers have to solve problems that prevent future educator's to disclose their personal and professional potential in training. Pedagogical support of future educator's professional self-knowledge is considered as a set of techniques, methods and forms of the pedagogical influence on the consciousness of the individual that stimulate the most complete disclosure of internal capacity and desire to develop a permanent self-occupation.

Literature:

1. Maralov V.G. Basics of self-knowledge and self-development: tutorial for students of secondary pedagogical establishments / V.G. Maralov– M. : «Academy», 2002. – p. 99–189.
2. Career entry and development profile 2007/8. – London: Teacher training and development agency, 2007. – 14 p.
3. Statutory guidance on induction for newly qualified teachers in England. – London: Crown. – 2008. – 56 p.

Павлюк В.І.

кандидат педагогічних наук,

доцент

Уманський державний

педагогічний університет

імені Павла Тичини

З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Зв'язок між мовою і статтю людини представляв інтерес в полі соціолінгвістики і суміжних дисциплін ще на початку ХХ ст. Коли науковці в лінгвістичної антропології розглядали відмінності між жіночою та чоловічою вимовою в цілому ряді мов, то в багатьох випадках, виявляли відмінні риси мови різних статей.

Гендерна лінгвістика почала розвиватися з 60-х рр. ХХ ст. Саме в цей період проводилися кількісні дослідження змін мови обох статей, і було виявлено, що серед доповідачів з подібних соціальних класів, жінки, як правило, використовували більш стандартний або «престижний» варіант мови подібно до того, яким користувалися чоловіки.

Як наука гендерна лінгвістика набула динамічного розвитку в 70-х рр. ХХ ст. за допомогою західного жіночого руху і дослідників явища фемінізму.

Феміністські рухи і в минулому, і в сьогоденні борються за права жінок: виборче право, право займати державні посади, право на працю і рівну оплату праці, право на власність, освіту, участь в угодах, рівні права в шлюбі, право на відпустку у зв'язку з вагітністю та пологами, право на тілесну автономію і недоторканність (захист жінок і дівчаток від згвалтувань, сексуальних домагань і домашнього насильства) Феміністські рухи вважаються однією з головних рушійних сил найбільших соціальних змін в області прав жінок, особливо в західних країнах, зокрема у Великій Британії, де нормою життя є гендерна нейтральність слововживання звернень до жінок в англійській мові.

Зокрема у 80-х рр. ХХ ст. було виявлено, що жінки намагаються використовувати більш кооперативний стиль мови, в той час як чоловіки користувалися конкурентним стилем. Розвиток гендерної лінгвістики того періоду також охарактеризувався різними позиціями, ретроспективно названими «дефіцит чоловічої домінанти» і «культурної різниці».

Таким чином, позиція дефіциту передбачала недостачу жіночого мовлення по відношенню до чоловічої, а позиція чоловічого домінування пояснювала значний вплив чоловічої мови різницею в силі голосу між представниками обох статей. У свою чергу, позиція культурної різниці розглядала мову жінок і чоловіків як культурно різні феномени. Теорія ввічливості, яка виникла в даний період розвитку гендерної лінгвістики, інтерпретувала мова жінок як більш лінгвістично ввічливу, ніж чоловічу.

Гендерна лінгвістика 90-х рр. ХХ ст. зазнала впливу сучасних теорій пов'язаних з пост-структуралізмом, наприклад теорії перформативності.

У лінгвістиці сучасної англійської мови простежується тенденція до зміни форм звернень до жінок в зв'язку з ростом соціального статусу останніх в суспільстві [1, 89].

Література

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка, Москва. – 1990. – 384 с.

В. І. Павлик

кандидат філологічних наук

Івано-Франківський національний

університет нафти і газу

ФАХОВА МОВА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Фахові мови – це мовні форми, які створюють бар'єри для нефаківців. Вони широко проникають у повсякденне життя, часто зовсім непомітно.

Фахова лексика – це головний засіб, який творить фахові мови. Це комунікація, яка відбувається на іншому рівні й з іншим статусом (наприклад, медики використовують вирази для позначення органів, фахові вирази комп'ютерної галузі).

Гадумод Бусманн визначає фахові мови як “мовні варіанти, головною функцією яких є точна та диференційована комунікація стосовно фахово-специфічної тематики”. Прикладами фахових мов можуть стати мови математики, лінгвістики, медицини, торгівлі, виноградарства та багато інших.

Межі між фаховою мовою та загальною мовою є прозорими; ми не завжди усвідомлюємо різницю між ними. Кожен фах виділяє мовні варіанти. Спільні ознаки існують, але кожен із варіантів володіє своєю системою. Характеристики та дослідження проводяться на всіх мовознавчих рівнях: у морфології (формотворення), синтаксис (будова речення), текстотворення.

За визначенням Лотара Гоффманна фахова мова – “це сукупність усіх мовних засобів, які використовуються у галузі комунікації для забезпечення порозуміння усіх фахівців, які в ній зайняті. Фахові мови ієрархічно знаходяться нижче загальної мови”.

Фахові мови не можливо обмежити суто термінологічно. Вони забезпечують ефективне порозуміння. У кожній фаховій мові існують різноманітні специфічні лексичні елементи, варіанти, окрема морфологія.

В галузі словотвору часто використовуються складні слова (композиції). Підґрунтям їхнього творення є комплексність сучасних фахових галузей (наприклад у німецькій мові – das Hochdruckflachwalzwerk).

У синтаксисі часто існують типові зразки, як, наприклад, використання у реченнях пасивних конструкцій. На рівні тексту існує чітка різниця між мікротекстом і макротекстом, наприклад:

- 1) Опис лінгвістичної проблеми: заголовок, підзаголовки, зноски, висновки (елементи макротексту)
- 2) Ділове листування: відсутність повторів у початку речень (елемент мікротексту).

Фахові мови завжди пов'язані з фахівцями, так як їм потрібна ясність стосовно використання термінів. Коли фахова мова використовується нефахівцем, вона втрачає фахове мислення. Нефахівець використовує елементи фахової мови, але не фахову мову в цілому. Адекватне вживання фахової мови пов'язане зі структурами мислення. Структури мислення перетворюються на мовні структури. Саме це можуть фахівці й не можуть нефахівці.

Література

1. Bußmann H. Lexikon der Sprachwissenschaft. – 1. Auflage. Kröner, Stuttgart, 1983.
2. Hoffmann L. Vom Fachwort zum Fachtext. Beiträge zur angewandten Linguistik. Narr, Tübingen, 1988.

Л.В. Пікулицька
старший викладач
СНАУ

РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ПРИЙОМ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ ЯК ІНОЗЕМНІЙ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

Особливістю інтерактивної технології навчання на уроках іноземної мови є підготовка студентів до життя і громадської активності в громадському суспільстві й демократичній правовій державі. Існує велика кількість інтерактивних вправ, але найпоширенішим і одним з найефективніших засобів розв'язання проблеми навчання іншомовного спілкування є рольова гра.

Аналіз спеціальної літератури, доповнений надбаннями позитивного педагогічного досвіду авторів статей, переконує в тому, що використання ігрових прийомів є дуже важливим і ефективним на початковому етапі вивчення української мови як іноземної. Слухачі-іноземці в першу чергу звертають увагу на те, що викликає в них інтерес. Тому, на початковому етапі навчання іноземній мові одним з основних завдань викладача - зробити цей предмет цікавим і улюбленим. Використання ігрового методу на уроках української мови створює сприятливу психологічну атмосферу спілкування і допомагає студентам-початківцям побачити в іноземній мові реальний засіб спілкування.

Досягти високого рівня комунікативної компетенції в іноземній мові, не знаходячись серед її носіїв, дуже важко. Саме у грі студент вільно імпровізує, виступає в ролі активного співрозмовника. Рольова гра, яка в основному базується на розв'язанні конкретної, порушеної на уроці викладачем проблеми, забезпечує оптимальну активізацію комунікативної діяльності студентів на уроках. Рольова гра активізує прагнення слухачів до контакту один з одним і руйнує традиційний бар'єр невпевненості. Рольові ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів іноземців, сприяють свідомому засвоєнню іноземної мови, розвитку самостійності, ініціативності.

Рольова гра придатна для кожного виду роботи з мовою: у ході рольової гри використовуються різноманітні граматичні структури, інтонаційні моделі, значний обсяг лексичного матеріалу. Велика роль приділяється непередготовленій мові студентів. У цьому плані рольова гра може перевершити можливості будь-якої іншої парної і групової діяльності. Рольова гра тренує говорити в будь-якій ситуації на будь-яку тему.

Рольова гра припускає посилення особистісної причетності до усього, що відбувається. Коли слухачі приймають роль, то вони грають її у визначеній ситуації. Вони несвідомо створюють свою власну реальність і, роблячи це, оперують своїми знаннями, розвиваючи свої здібності взаємодіяти з іншими людьми. У цій ситуації немає глядачів. І відповідно до цього студенти-іноземці зміцнюють свою впевненість у собі.

Практично весь навчальний час у рольовій грі відведено на мовленнєву практику, при цьому не тільки студент, що говорить, але і слухаючий максимально активний, тому що він повинний зрозуміти і запам'ятати репліку партнера, співвіднести її із ситуацією, визначити наскільки вона релевантна ситуації і задачі спілкування, і правильно відреагувати на репліку.

Таким чином, рольова гра має великі можливості в практичному, освітньому і виховному відношеннях. Гра втягує в активну пізнавальну діяльність кожного студента окремо і всіх разом і тим самим є ефективним засобом організації навчального процесу.

Література

1. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні/ О.П. Бех, Л.В.Биркун // Іноземні мови. – 1996. - № 2. – С. 3-8.
2. Зимняя И.В. Психология обучения неродному языку / И.В. Зимняя. – М.: Рус. яз., 1988. – 219с.
3. Филатов В.М. Методическая типология ролевых игр/ В.М. Филатов // Иностранные языки в школе. - 1988. - № 2. - С. 41-47.

І.О. Пінчук,

канд. пед. наук, старший викладач

кафедри теорії і методики початкової освіти

Глухівського національного педагогічного

університету імені Олександра Довженка

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЗО

Останнім часом все актуальнішою є проблема використання нових інформаційних технологій на заняттях з іноземної мови, зокрема англійської, у ВЗО а основною метою вивчення іноземної мови є розвиток іншомовної комунікативної компетентності студентів.

Модернізація української освіти визначає соціальні вимоги до системи вищої освіти. Україні сьогодні потрібні сучасні, освічені, мобільні професіонали, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення, прогнозуючи можливі наслідки, здатні до співпраці, відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, володіють іноземною мовою.

Тому завдання викладача іноземної мови полягає в тому, щоб створити умови практичного опанування іноземною мовою для кожного студента. Одним із найактуальніших засобів розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів є використання нових інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови. Впровадження інформаційних технологій у процес навчання англійської мови значно урізноманітнює процес сприйняття і відробітку інформації.

На заняттях з англійської мови за допомогою Інтернет ресурсів можна вирішити цілий ряд дидактичних завдань: формувати навички й уміння аудіювання і читання; удосконалювати вміння писемного мовлення студентів; поповнювати словниковий запас; відпрацьовувати фонетичні і граматичні явища; розвивати вміння діалогічного і монологічного мовлення та ін.

Сьогодні пріоритетним є комунікативне, інтерактивне, автентичне спілкування, вивчення мови в культурному контексті, автономності і гуманізації навчання. Ці принципи уможливають розвиток міжкультурної компетентності студентів на професійному рівні. Кінцевою метою навчання іноземної мови є навчання вільному орієнтуванню в іншомовному середовищі й умінню адекватно реагувати в різних ситуаціях спілкування. Сучасні нові методики з використанням Інтернет ресурсів протиставляються традиційному вивченню іноземних мов. Щоб навчити спілкуванню іноземною мовою, потрібно створити реальні, справжні життєві ситуації (принцип автентичності спілкування), які стимулюватимуть вивчення матеріалу і адекватну поведінку.

Робота в мережі Інтернет розширює кругозір студентів, надає можливість налагоджувати і підтримувати ділові зв'язки з майбутніми колегами в англійськомовних країнах, що сприяє підвищенню мотивації щодо вивчення англійської мови.

Студенти можуть брати участь в англійськомовних відео конференціях, семінарах, вебінарах, чатах, вікторинах, конкурсах, олімпіадах, брати інтерв'ю в англійськомовних колег, проводити телемости, переписуватися з однолітками з інших країн.

Комунікативний підхід має на увазі навчання іншомовному спілкуванню і формуванню вмінь до міжкультурної взаємодії, що є основою функціонування Інтернету. Поза спілкуванням Інтернет не має сенсу. Це – міжнародне, багатонаціональне, культурне суспільство, життєдіяльність якого заснована на електронному спілкуванні мільйонів людей у всьому світі. Приєднуючись до нього, ми створюємо модель реального спілкування, що, в свою чергу, призводить до реалізації особистісно-орієнтованого підходу у навчанні, забезпечує індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням рівня знань студентів.

Отже, використання новітніх інформаційних технологій у процесі навчання англійської мови студентів є важливим завданням сьогодення.

Література

1. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. / за заг. ред. О.М. Пехоти. – Київ: А.С.К., 2002. – 255 с.
2. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / Пометун О., Пироженко Л. / за ред. О. І. Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Гріншкун В.В. Григор'єв С.Г. Освітні [електронні видання](#) та ресурси. // Навчально-методичний посібник для студентів [педагогічних](#) вузів і слухачів системи підвищення кваліфікації працівників освіти. / [Курськ](#): КДУ, [Москва](#): МДПУ – 2006, 98 с.
4. Тихонов О.М. Інформаційні технології та телекомунікації в освіті і науці (IT & TES' 2007): Матеріали міжнародної наукової конференції, ФДМ ДНДІ ІТТ «Інформіка». – М.: ЕГРІ, 2007. - 222 с.

О.В. Побережник

викладач,

*Уманський державний
педагогічний університет*

імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Будучи суб'єктом викладацької діяльності викладач налаштований на продуктивне встановлення та розвиток професійних контактів, на розвиток комунікативної компетентності студентів на теренах їх майбутньої професійної діяльності. Успішна професійна самореалізація передбачає спілкування з різним контингентом людей, успіх залежить від уміння долати можливі труднощі майбутньої професійної комунікації. Але, треба зазначити, що перед сучасними студентами часом взагалі гостро постає проблема комунікації як такої, скажімо соціальної комунікації різновидом якої розглядають професійну[2].

Освіта, не може відбутися без опори на культуру особи педагога. Такого рівня викладач досягає в результаті професійної підготовки і самоосвіти з урахуванням специфіки педагогічної діяльності, професійної комунікації. А специфіка полягає в тому, що результат її завжди досягається завдяки спільній діяльності педагога і вихованця, студента. Найважливішим чинником цієї діяльності є мовне спілкування, керувати яким повинен викладач[1]. Сучасні ж форми контролю тяжіють до домінування опосередкованих форм взаємодії у навчальному процесі. Дистанційна освіта та тестові форми контролю повністю виключають мовне спілкування. Трансферна система оцінювання не передбачає обов'язкового зусилля студента до озвучення підсумку вивченого матеріалу – все це призводить до скорочення можливостей безпосереднього мовного діалогу викладача та студента, так як сучасні студенти мають все менше можливостей публічних виступів перед

однокурсниками та викладачами. Отже для формування професійної мовної компетентності є необхідним збільшення частки мовного спілкування.

Для студентів, майбутніх педагогів, викладачів іноземної мови поняття професійної мовної компетентності крім оволодіння знаннями лексико-граматичної системи та синтаксичної будови певної іноземної мови включає в себе оволодіння словами, словосполученнями та висловами навчально-методичного характеру відповідно до основних етапів уроку. Ефективну комунікацію у класі та чітку організацію навчального процесу забезпечує раціональний відбір висловів класного вжитку, який добирається до кожного конкретного етапу роботи. Уміння учителя варіювати мовні кліше та вислови в різних мовленнєвих ситуаціях відповідно до рівня підготовки учнів сприяють розвитку в учнів навичок аудіювання та усного мовлення.

Література

1. Котляренко С.В. Професійна комунікація викладача.[Електронний ресурс]. – Режим доступу: ijimv.knukim.edu.ua/zbirnyk/4_1/20-Kotliarenko.
2. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: учебное пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 459 с.

О. А. Пономарьова

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

МОВНА СВІДОМІСТЬ У КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ

У центрі нашої уваги перебувають питання диференціації понять мовної і національної свідомості, проблеми міжкультурного спілкування.

Свідомість – вища, властива лише людині форма відображення об'єктивної дійсності, спосіб її ставлення до світу і самої себе, опосередкований загальними формами суспільно-історичної діяльності людей. Свідомість являє собою єдність психічних процесів, які активно беруть участь в осмисленні людиною об'єктивного світу і свого власного буття. Вона виникає в процесі трудової, суспільно-виробничої діяльності людей і нерозривно пов'язана з мовою, яка така ж давня, як і свідомість [3, с. 521]. У цьому визначенні підкреслюється зв'язок свідомості з мовою. Аналіз їх взаємовідношення призводить до поняття мовної свідомості, яке у своїх роботах розглядали В. Гумбольдт, Е. Сепір, О. О. Потебня, М. М. Бахтін, Г. Г. Шпет, М. І. Жинкін, О. О. Леонтьєв, О. О. Залевська, Є. Ф. Тарасов, Ю. О. Сорокін, Т. М. Ушакова та ін.

Існує багато визначень поняття «мовна свідомість». Є. Ф. Тарасов розуміє мовну свідомість як сукупність структур свідомості, у формуванні яких були використані соціальні знання, пов'язані з мовними знаками. Мовна свідомість існує для людини перш за все у формі значень, смислів, в амодальному образі світу [2].

Між мовною і національною свідомістю існує певна взаємозалежність. Стрижнем національної самосвідомості є національний характер, який набувається в процесі виховання людини, яскравіше проявляється в групових діях і в процесі міжетнічної взаємодії. Національний характер – найбільш «невловимий» феномен етнічності, тим не менш, існують деякі домінанти національного характеру, які відносно стабільні і модальні для більшості

представників однієї етнічної спільноти. З плином часу і народи, і національні характери змінюються, при цьому зберігаючи незмінним своє «ядро».

Під міжкультурним спілкуванням зазвичай мають на увазі спілкування носіїв різних культур і до того ж різних мов. В етносу, який розмовляє мовою, відмінною від мов інших етносів, неминуче пробуджується відчуття власної самотності. У цьому сенсі мова постає одним із вирішальних і, можливо, найперших історичних чинників формування національної свідомості. І, навпаки, занепад мови, лінгвоцит майже завжди призводять до її спотворення й розпаду. З іншого боку, наявність окремої згуртованої національної спільноти плекає самотність мови [1, с. 14].

На думку Є. Ф. Тарасова, головна причина нерозуміння при міжкультурному спілкуванні не відмінність мов – сформувати навички говоріння (письма) та аудіювання (читання) порівняно просто, а відмінність національних свідомостей комунікантів. Будь-який діалог культур реально відбувається лише у свідомості носія певної культури, якому вдалося досягнути образи свідомості носіїв іншої (чужої) культури в ході рефлексії над відмінностями квазі-ідентичних образів своєї і чужої культур [2, с. 8–9].

Отже, процес формування мовної свідомості є підґрунтям процесів формування спілкування, але разом з тим, власне процес формування свідомості можливий лише у спілкуванні. Крім того, для успішного міжкультурного спілкування необхідно вивчати культурну спадщину етносів.

Література

1. Селігей П. О. Мовна свідомість: структура, типологія, виховання / П. О. Селігей / НАН України. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2012. – 118 с.
2. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания / Е. Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: Ин-т Язык. РАН, 1996. – С. 7–23.
3. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. М.: «Республика», 2001. – 719 с.

І.С. Постоленко

кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ВИДИ МОДАЛЬНОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Англійські модальні допоміжні дієслова та напівмодальні дієслова традиційно використовують в мові як джерело ілюстративних прикладів, незважаючи на те, що ці елементи мають досить цікавий набір граматичних властивостей. Дійсно, здається, що модальні дієслова є частиною природного логічного словника і, таким чином, елементи з модальними значеннями легко стають частиною граматичних або функціональних морфем, які, як правило, пов'язані з особливими граматичними характеристиками [1, с. 65].

Існує кілька видів модальності. Алетична модальність (від грецького *aletheia*, що означає «правда»), інколи ми нашо вхуємося на назву логічна та метафізична модальності, які виражають можливість чи необхідність у найширшому значенні. Насправді, досить важко знайти переконливі приклади алетичної модальності в сучасній англійській мові, їх вживання є більше даниною історії англійської мови.

Епістемічна модальність (від грецького *episteme*, що означає «знання») виражає можливість чи необхідність, про яку відомо, і про існування якої можна надати підтвердження.

Деонтична модальність (від грецького *deon*, що означає «обов'язок») показує можливість, необхідність, дозвіл та обов'язок, які передбачені законом або моральними принципами.

Булети́чна модальність виражає можливість чи необхідність, які виражені людським бажанням.

Обставинна модальність (інколи її називають динамічною модальністю) показує можливість чи необхідність, що виникають за певних обставин.

Телеологічна модальність (від грецького *telos*, що означає «мета») виражає засоби, які можливі чи необхідні для досягнення певних цілей.

Багато модальних виразів можуть виражати вище перераховані значення. Так, англійське напівмодальне дієслово *have to* має наступні значення у різних прикладах речень:

1. *It has to be raining* (після того, як ведеться спостереження за людьми, які заходять в приміщення з мокрими парасольками; епістемічна модальність);
2. *Visitors have to leave by nine p.m.* (правила в лікарні; деонтична модальність);
3. *You have to go to bed in ten minutes* (суворий батько; булетична модальність);
4. *I have to sneeze* (описується тимчасовий стан здоров'я; обставинна модальність)
5. *To get home in time, you have to take a taxi* (телеологічна модальність) [2, с. 38].
6. Англійське допоміжне дієслово *might* здебільшого виражає епістемічну модальність, наприклад: *It might be raining*.

Деякі модальні дієслова вживаються в окремих випадках. Наприклад, модальне дієслово *need* з інфінітивом без частки *to* вживається в заперечних реченнях: *You need not worry*.

Література:

1. Ninan Dilip. Two Puzzles about Deontic Necessity. In *New Work on Modality*, edited by Jon Gajewski, Valentine Hacquard, Bernard Nickel, Seth Yalcin, no. 52 in MIT Working Papers in Linguistics / Dilip Ninan. – Department of Linguistics and Philosophy : MIT. – 2005. – 156 p.
2. Palmer Frank Robert. *Mood and Modality* / Frank Robert Palmer. – Cambridge: Cambridge University Press, 2nd ed. – 2001. – 356 p.

Є.С. Процько

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри англійської мови

та методики її навчання,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

БІЛІНГВІЗМ: ПРИЧИНИ ТА ВПЛИВ НА СУЧАСНУ ЄВРОПЕЙСЬКУМОВНУ ОСВІТУ

Поняття «білінгвізм» у сучасній європейській освіті розуміється як здатність індивідуума до спілкування двома мовами. Цей феномен вивчався у двох аспектах, в індивідуальному та суспільному. Як індивідуальне явище білінгвізм торкається здатності особи до оволодіння двома мовами в дитинстві або юності для реалізації процесу їх спілкування, письма та сприйняття. Соціальний статус проявляється у ролі цих двох мов у суспільстві, відношення людей до мов.

Розрізняють чотири умови виникнення білінгвізму:

- Міграція. Вчені виокремлюють міграцію першого типу, коли велика група людей переселяється на сусідні території, беручи під контроль та впливаючи на менші соціокультурні групи, які проживають на захопленій території (наприклад, каталонці в Іспанії, бретонці у Франції). Другий тип включає в себе процес переселення невеличкої групи людей певного етнічного походження на території вже раніше захоплені іншою етнічною групою (наприклад, міграція європейців та китайців до Сполучених Штатів Америки в ХІХ столітті).

- Імперіалізм, який, в свою чергу, призводить до колонізації або анексії, які супроводжуються насадженням загарбниками своєї мови, культури та звичаїв.

- Федерація – об'єднання різних етнічних груп або національностей під політичним контролем однієї країни. Розрізняють добровільну (Швейцарія) та примусову федерації (колонізація Африки та Азії європейцями).

- Крайні райони – райони та області певної держави, які межують із сусідніми та вимагають додаткового контролю. Часто зустрічаються межуючі

території між країнами, де проживає населення інших етнічних соціокультурних груп, будучи громадянами цієї країни (наприклад, франкомовне населення північних територій США тощо).

Таким чином, дослідивши явище білінгвізму, яке є невід'ємною частиною навчання іноземної мови, важливо підкреслити необхідність розширення програм із підготовки майбутніх вчителів іноземних мов розділами та інформацією про історію виникнення, існування та впливу двомовності на процес засвоєння індивідумом іноземної мови.

Література

1. Fasold, R. 1984. *The Sociolinguistics of Society: Introduction to Sociolinguistics*. Volume I. Oxford: Blackwell Publishers.
2. SasanBaleghizadeh. *Societal Bilingualism and Second Language Education/Human Sciences*: No. 56, Winter 2008. – P.43-52.

Л. П. Сердійчук

викладач

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

КВЕСИТИВНІ МОВЛЕННЄВІ АКТИ В АВТОБІОГРАФІЧНИХ ТЕКСТАХ

Одне з центральне місць у сучасних лінгвістичних студіях посідає теорія мовленнєвих актів (speech acts theory), яка дозволяє сфокусувати увагу лінгвіста на докладному описі мовленнєвого акту (МА) як елементарної ланки вербального спілкування. До МА підходять як до способу досягнення індивідом поставленої мети спілкування, в цьому аспекті розглядається використання мовних засобів.

Грамаічно МА реалізується у вигляді висловлення, що містить закінчену думку, чи речення. В сучасній лінгвістиці існує декілька термінів на позначення мовленнєвих актів, що відповідають питальним реченням. Так, питальні речення в їх традиційному розумінні називають квеситивами [1], рогатинами [2], еротетивами [3].

Квеситив ставить у центр уваги комунікантів факт відсутності певної інформації в адресанта. Стандартним типом квеситива є мовленнєвий акт, коли мовець не знає відповіді на якесь питання й припускає, що її знає адресат. У ситуації прямого, безпосереднього спілкування ілокутивною метою квеситиву буде вербальна відповідь адресата висловлення, що містить необхідну інформацію. У ситуації непрямого, відстроченого спілкування, що є характерною для автобіографічних текстів, квеситиви вживаються у випадку, коли автор звертається з питанням до уявної аудиторії, маючи на меті привернути увагу адресатів до проблеми, розділити його думку.

В автобіографіях нам вдалося виділити ще один вид квеситивів – риторичні. Для реалізації цього мовленнєвого акту застосовується форма риторичного запитання. Риторичні запитання не передбачають отримання відповіді, їх функція – привернути увагу, підсилити враження, вони

спонукають читача до роздумів, роблячи його більш активним (А.Н. Мороховский, 1991).

Why couldn't an unemployed person obtain a job by being willing to accept a less advantageous job? (George A. Akerlof)

В літературних автобіографіях лауреатів Нобелівської премії ми виділили два типи риторичних запитань.

1. автор ставить питання самому собі (автокомунікація). При цьому відповідь, швидше всього, вже відома автору, він лише має за мету переконатись у правильності власних теорій та думок, завоювати довіру читачів:

I sometimes wonder what would have happened if I had gone to one of the universities in which other styles of economics were taught [...] Would I have changed? Or would I have just been unhappy? (Joseph E. Stiglitz).

2. квеситиви, що відображають питання, які виникали у автора в ході його досліджень при розгляді та вирішенні наукових проблем.

Would it be superfluid, like liquid helium? Would it be coherent, like a laser? What do "superfluid" and "coherent" really mean? (Eric A. Cornell).

Такі питання можуть супроводжуватися відповіддю автора, таким чином вони залучають читача до участі в роздумах, роблячи його активним учасником комунікації (А.Н. Мороховский, 1991).

What if their sedimentation coefficient of unit length DNA fragments was measured under neutral rather than alkaline conditions? Then the DNA would have been double stranded and about 250 bp in length (Roger D. Kornberg)

Отже, головною метою використання квеситивів в автобіографіях є прагнення авторів залучити читача до співпраці, примусити його думати та переконати в правильності власних думок.

Література

1. Почепцов Г.Г. Избранные труды по лингвистике /Г.Г. Почепцов. – Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. – 556 с

2. Leech G.N. Principles of Pragmatics. – London, New York: Longman, 1983. – 250 p.
3. Науменко Л. П. Сучасний англомовний бізнес-дискурс в комунікативно-прагматичному та концептуальному висвітленні: Монографія/Л. П. Науменко – К.: Логос, 2008. – 360 с.
4. Мороховский А.Н., Воробьева О.П., Лихошерст Н.И., Тимошенко З.В. Стилистика английского языка/ А.Н. Мороховский и др. – К.: Вища школа, 1984. – 248 с.

В.О.Сліпенко

Викладач УДПУ ім. Павла Тичини

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У сучасній освітній системі України суттєво змінилися вимоги, що пред'являються роботодавцями до випускників професійних навчальних закладів. Сучасний фахівець повинен володіти достатньо високим рівнем професійної комунікації. Це дозволяє йому ефективно взаємодіяти з представниками педагогічної спільноти, що забезпечує успішність його професійної діяльності і подальший професійний ріст. Практика освіти в педагогічних навчальних закладах свідчить про недостатню увагу до процесу становлення комунікативної компетенції студентів у сфері професійної діяльності, їх професійно-педагогічної комунікативної компетентності.

У комунікативній літературі педагогічна та професійна комунікація розглядається як специфічна форма спілкування, дискурсу, формування якої будується на вивченні риторики, теорії і культури мовлення, соціальної та педагогічної психології, етичних принципів і норм, досліджується з позицій міжособистісної, груповий, міжкультурної та технічної комунікації. Спілкування – це не тільки обмін інформацією, але й обмін досвідом, здібностями, вміннями і навичками, результатами діяльності. Особливо підкреслимо, що вчені говорять про спілкування як про процес, який здійснюється лише між людьми. Поняття «спілкування» та «комунікація» – процес взаємодії з метою передачі інформації, повідомлення, обміну думками.

В цілому потрібно акцентувати увагу на наявність у педагога таких психологічних якостей і здібностей, які впливають на ефективність процесу педагогічної комунікації: 1) інтерес до людей та роботі з ними, наявність потреби і умінь спілкування, товарицькість, комунікативні якості; 2) здатність емоційної емпатії і розуміння людей; 3) гнучкість, оперативно-творче мислення, яке забезпечує уміння швидко і правильно орієнтуватися у мінливих

умовах спілкування, швидко змінювати мовний вплив у залежності від ситуації спілкування, індивідуальних особливостей студентів; 4) уміння відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні; 5) уміння керувати собою, своїм психічним станом, своїм тілом, голосом, мімікою, уміння керувати настроєм, думками, почуттями, вміння знімати м'язові затиски; 6) здатність до спонтанності (непідготовленою комунікації); 7) вміння прогнозувати можливі педагогічні ситуації, наслідки своїх дій; 8) гарні вербальні здібності: культура, розвиненість мовлення, багатий лексичний запас, правильний відбір мовних засобів; 9) володіння мистецтвом педагогічних переживань, які являють собою сплав життєвих, природних переживань педагога і педагогічно доцільних переживань, здатних вплинути на студентів у необхідному напрямку; 10) здатність до педагогічної імпровізації, вміння застосовувати всі різноманітність засобів впливу (переконання, навіювання, зараження, застосування різних прийомів впливу, «пристосувань» і «прибудов»).

Професійна діяльність педагога неможлива без комунікації і спілкування. В сучасних умовах глобалізації, багатства професійних інформаційних потоків, домінування командних методів роботи, впровадження інтерактивних технологій в усі сфери діяльності педагога професійна комунікація є одним із основних засобів розв'язання професійних завдань. Педагог повинен не тільки здійснювати викладацьку діяльність, але і бути налаштований на продуктивну встановлення і розвиток професійних контактів, націлений на результативний обмін інформацією та вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння співрозмовників.

Література

1. Воробйова Н. А. Структура професійної комунікації у сфері освіти // Листи в Емісія. Оффлайн : електронний інтернет-журнал. – 2009. – Березень [Електронний ресурс]. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1314.htm>.
3. Уткіна Ю. В. Підходи до уточнення поняття «професійна комунікація педагога» / Ю. В. Уткіна // Людина і освіта. – 2012. – № 1 (30). – С. 123-129.

A.V. Pidhaietska

Lecturer

Pavlo Tychyna Uman state pedagogical university

MOTIVATIONS AND BENEFITS OF STUDENT VOLUNTEERING IN CANADA

Young people volunteer for different motives and benefits than older people. A major motivator for young people is the opportunity to gain work-related experience, skills, and qualifications that can help them in their education and careers. For example, more than half of 15- to 19-year-olds in Canada said they had volunteered to improve their job opportunities. Volunteering brings outcomes, or impacts, for students, communities, education institutions, and employers. The most important reasons for volunteering were as follows: to help someone in their community; to learn new skills; to respond to their needs or skills; and, to help gain experience to benefit their future career.

The survey focused on formal volunteering, defining volunteer experiences as “giving freely of your time to help others through organizations.” A broad definition of student volunteering was utilized, covering activities that were both internal and external to the university setting. Students were asked if they had volunteered in the last 12 months in eight types of organizations: religious organizations, human service organizations, sport or cultural organizations, community organizations, student clubs or other university organizations, neighbourhood organizations, local activist groups, and youth organizations. Students were also asked how often they volunteer. Here we classify those selecting “weekly” or “monthly” as regular volunteers and those selecting “occasionally” as occasional volunteers. The “occasional” volunteers engaged in time-delimited activities or events less than once a month.

To determine their motivations for volunteering as well as the motivations they attribute to other people, students were asked why they volunteer, and non-volunteers were also asked why they think (other) people volunteer, by agreeing or disagreeing with 15 statements (using a five-point Likert scale). The items were based on the

Volunteer Function Inventory and were modified to include a number of instrumental motivations related to resumé building and work experience. These motivations are collected into three groups.

First, **instrumental/careerrelated motivations** related to resume building:

- to put volunteering on CV (resumé) when applying for a job;
- to put volunteering on CV for admission to higher education;
- to make new contacts that might help a business career; and
- to help one get a foot in the door for paid employment.

Second, **altruistic/value-driven motivations**:

- it is important to help others, to work for a cause that is important;
- to learn about a cause;
- to make one feel better; and
- to give one a new perspective.

Third, **social/ego-defensive motivations** were measured by the following items:

- to make new friends;
- because my friends volunteer;
- people close to me influenced me to volunteer; I was advised to do so by a career advisor or family member;
- volunteering offers a good escape from one's troubles; and
- it relieves some of the guilt over being more fortunate than others.

Students also stated their level of agreement with 11 benefits of volunteering for the volunteer as derived from the literature. Altruistic/value-driven benefits were measured by:

- self satisfaction;
- the opportunity to learn new things; and
- development of trust among people in society.

Instrumental/career-related benefits were measured by:

- job/career experience;
- professional networking;
- references for employment or college;
- leadership skills; and
- fulfilling requisites for government or school program (service requirements).

Finally, social/ego-defensive benefits were measured by two items:

- social contact; and
- recognition from colleagues/friends.

O.V. Sushkevych

candidate of philological sciences(PhD), associate professor

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

PUBLIC SPEAKING IN ENGLISH CLASSROOM

For many students of foreign languages departments English classroom becomes the first platform for forming and testing their public speaking skills. Numerous presentations, monologues and topics are just basic forms of the thrilling world of public speeches. The ideal states that students should direct their [speeches](#) to a live [audience](#) in a structured, deliberate manner in order to inform, influence, or entertain them [1]. Are your students successful in doing that? Are their presentations persuasive and interesting to listen to?

English classroom is an auditorium and learning environment which equips young people with the skills and confidence to engage in speech and debate in the English language, and give the students opportunities for the exchange of ideas and wider cultural understanding. English as the language of global communication compressed the interconnected worlds of business, travel, modern technologies, science and academia, social media, sports and arts but still with the lack of cultural understanding and dialogue. Thus the learning process should provide the students with both linguistic and extralinguistic tools for better communication.

What is essential for successful public speaking? It is extremely important to form and express one's own personal opinion as well as being able to represent or render the ideas of others. One more point which needs consideration is the skillful use of authoritative sources or references to someone in authority. Correct usage of tone, expressiveness and modality taking into account social and individual background of the audience and their communicative roles and positions.

Literature

1. [General Purposes of Speaking](#) – *Online: 2012books.lardbucket.org*. Retrieved 2016-11-04.

Г.М. Циганок

викладач кафедри іноземних мов

Сумський національний аграрний університет

ПРОБЛЕМИ КОДИФІКАЦІЇ ТА УПОРЯДКУВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ФОНЕТИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Дослідження сучасної фонетичної термінології характеризується поєднанням теоретичного, практичного і методичного аспектів, що визначається необхідністю обґрунтування основ упорядкування, уніфікації термінів, які відбуваються під час лексикографічного опрацювання. На першому місці є його нормативна риса, що запроваджується завдяки кодифікації, тобто письмовим правилам, вказівкам до вживання, які фіксуються у спеціальних довідниках, посібниках та словниках.

Фонетичні терміни сьогодення налічують чимало некодифікованих, дублетних компонентів. Це вимагає від дослідників їх упорядкування й уніфікації, тобто раціонального відбору найдоцільніших термінів із існуючих варіантів.

Адже, однією з найважливіших ознак терміна є його однозначність у межах тієї термінологічної системи, в якій він вживається. Ця властивість терміна зумовлюється його функцією в мові, яка полягає в тому, що термін має забезпечувати однакове розуміння всіма носіями мови спеціального поняття, яке ним виражається. А це можливе лише тоді, коли кожен термін у межах понятійної системи, в якій він функціонує, буде однозначним. Термінологія може виконувати свої основні функції – позначати наукові поняття і задовольняти потреби у спілкування фахівців в тому випадку, якщо вона буде загальноприйнята, унормована, відповідатиме вимогам до термінів. Кодифікація термінів – це систематизація термінів у словниках, довідниках, що орієнтують мовців на правильне їх використання.

В українській історії першим нормувальним термінологічним центром можна вважати Наукове товариство ім. Т. Шевченка (кінець XIX початок XX

ст.). Саме навколо товариства гуртувалися провідні термінологи того часу, до його ухвал прислухалися автори наукових праць і підручників. Згодом незаперечним авторитетом в українській термінології став Інститут української наукової мови (20-ті початок 30-х років). Але обидві ці структури не видавали державних стандартів у теперішньому розумінні цього поняття.

Сьогодні в Україні стандартизація термінології стала державною справою. Від розв'язання мовних питань, зокрема термінологічних, як відомо, залежать темпи державотворчих процесів. Освіта, наука, а особливо виробництво потребують єдиної, зручної, логічної української термінології.

Терміни стають нормативними після ухвал термінологічних нарад і конференцій.

Сьогодні в Україні розроблено понад 600 державних стандартів. Через кожні 5 років їх переглядають і уточнюють.

Характерною ознакою фонетичної термінології є використання термінів іношомовного походження. Це дає можливість мовознавцям два виразних напрями, спрямовані на дослідження терміносистеми однієї мови і на зіставне вивчення терміносистем інших мов. Отже, важливою є проблема творення й уніфікації термінології на основі власномовних ресурсів і запозичень. Багато дослідників обстоює положення про розумний пріоритет використання власномовних термінів, по можливості уникання іношомовних запозичень, проте це не передбачає їх викорінення. Адже, якщо врахувати особливу точність мовного позначення наукового поняття, то необхідно визнати можливість раціонального запозичення іношомовних, особливо інтернаціональних термінів, оскільки запозичена термінологічна лексика однозначна, семантично стійка, належить до конкретної функціональної сфери.

Уніфікаційною вимогою термінознавства є відповідність одній дефініції одного слова, проте за існуючих умов та сама дефініція може мати кілька синонімічних назв. Дефінітивний принцип дозволяє за правилами уніфікації обрати один з кількох термінів як провідний, а всім іншим надати відсильного типу.

Ущановська І. В.

аспірант

науковий керівник: к.ф.н., професор Кобякова І. К.,

завідувач кафедри германської філології

Сумський державний університет

КОМУНІКАТИВНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ БРЕНДУ

Економічна важливість брендів на внутрішніх та міжнародних ринках беззаперечна. Вагомим є відчутний етичний та естетичний вплив брендів на свідомість споживачів. Також слід зауважити, що бренди відіграють велику роль у соціальній, культурній і навіть політичній сферах людської діяльності. Потужною політичною силою брендів є їх здатність перетинати кордони і потенційно поєднувати народи та культури швидше й ефективніше, ніж національні уряди або бюрократичні машини міжнародного права [2, с.4].

У пошуках визначення, чим бренд є для споживачів, чому споживачі обирають той чи інший бренд, науковці-теоретики та практики дослідили й розробили багато концепцій. Не зважаючи на велику кількість літератури, питання про те, що бренд дійсно означає для споживача, все ще залишається відкритим. Одночасно виникає ще одна проблема: навіть в умовах глобалізації культури різних країн не є гомогенними, а процеси пошуку національної ідентичності сприяють посиленню ідіоетнічних характеристик. Отже, оскільки національно-культурне сприйняття у споживачів різних країн різне, постають питання: чи може бренд набути глобального унікального значення та чи потрібно адаптувати бренд до умов кроскультурної комунікації?

Завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям, споживачі по всьому світу стають більш обізнаними й вимогливими до товарів та послуг. Споживачі перетворюються на виробачів(виробник + споживач), (*prosumer = producer + consumer*), тобто стають співвиробниками цінностей [3, с.2]. Для споживачів вже не достатньо загальної інформації про товари та послуги, вони потребують впевненості, шукають персоніфіковані пропозиції, які б могли

забезпечити найкращу цінність та задовольнити сучасні потреби. Споживачі покладаються на сильні, відомі та конкурентоспроможні бренди, одночасно змушуючи їх змінюватись і покращуватись.

Лінгвістичні знання сприяють формуванню успішних брендів, встановленню контактів бренду зі споживачами, бо саме вербальні та невербальні лінгвістичні засоби мають сильний персуазивний вплив на цільову аудиторію. Проте, проблематика бренду все ще знаходиться на периферії лінгвістичних досліджень, оскільки в сучасній науці цей феномен не має визнаного лінгвістичного статусу. Важливо правильно використовувати комунікативні засоби й прийоми, які необхідні для коректної та ефективної комунікації – обміну інформації про бренд.

Бренд-комунікація відбувається кожного разу, коли споживач (реципієнт інформації) зустрічається з брендом (носієм інформації). Бренд-комунікація – це контакт, зв'язок зі споживачем з метою обміну ідеями й інформацією, що міститься у бренді, в усному або письмовому вигляді за допомогою символів. Мета комунікації – домогтися від споживача бренду ... позитивних емоцій від отриманої інформації [1, с. 20]. Можна стверджувати, що бренд має комунікативні та соціокультурні якості та «спілкується» зі своєю аудиторією специфічною мовою.

Література

1. Макашев М. О. Бренд: учебное пособие для вузов / М. О. Макашев. — М.: Юнити-Дана, 2004. — 207 с.
2. Clifton R. Brands and branding / Rita Clifton, John Simpson. — London: The Economist in Association with Profile Book Ltd, 2003. — 256 p.
3. Gnyria A. Cross-cultural differences in marketing communications: Master's thesis in business administration / Anna Gnyria, Petra Svobodova. — Karlstad: The authors, 2013. — 102 p.

A.V. Solodchuk

candidate of pedagogical sciences,

P. Tychyna Uman State Pedagogical University

The influence of Information

Communication Technologies on individuals

As it is known, there is always a positive and negative side of every phenomenon. The effects of Information Communication Technology (ICT) are far reaching and can not be overemphasized. The Effects of ICT lens looks at how our lives have been changed, for better and for worse, by the impact of ICT. It includes both positive effects and negative effects and looks at how individuals organisations and society are affected. In addition, the use of ICT to access information has brought new opportunities for leisure, entertainment, the facility to make contacts with people around the world, and the ability to obtain goods and services from a wider range of suppliers.

ICT also improve success to education in distance learning and on-line tutorials, it provides the ability to perform 'impossible' experiments' by using simulations, the possibility for students to have individual learning programs within a topic, rather than everybody having to do the same thing at the same time at the same pace. Some students can be given more challenging work, less able students can access remedial lessons. It supplies new ways of learning; interactive multi-media and virtual reality. New job opportunities, such as jobs in the communications industry, virtual offices, flexible and mobile working.

The next huge effect of ICT is that it gives access to new tools that did not previously exist. There are many examples of stand-alone ICT systems: ICT can be used for processes that had previously been out of the reach of most individuals, such as photography and ability to help people overcome difficulties.

Negative impact of ICT on education is also noticeable: there are large costs involved and poorer students / educational establishments can end up being disadvantaged. This is often referred to as being a factor in the digital divide. Students, and sometimes teachers, can get hooked on the technology aspect,

rather than the subject content. Just because a topic can be taught via ICT, does not mean that it is taught most effectively via ICT. Even if a subject can be taught effectively, and there is the money available, it does not always follow that there is any advantage to it. There have been a lot of studies / assessments carried out, looking to see if ICT usage improves learning. The results are mixed. Much simplified, it would appear that the wider resource range remains a positive factor, students get a wider range of resources and experience some extra motivation, the motivation effect soon fades as using ICT becomes the new normal.

There are some well documented positive effects in specific. e.g. simulation and modelling is effective in improving science standards, use of word processing and communication software is effective in developing language skills, but there is concern that large areas of the curriculum are not benefiting.

The manner in which the subject is taught probably has a larger effect than the mere use of ICT.

The attitude of society / government can have a large impact of how ICT is perceived and thus how effectively it is used. Countries where the government encourages ICT usage and where the majority of the people use ICT on a daily basis are likely to make better use of ICT in education as well as in the larger society. On the other hand, in countries where some uses of ICT are restricted because of geopolitical or religious reasons, the use of ICT in education becomes less effective and may even be seen as a threat to those in power and thus actively discouraged.

References

1. Balanskat, A., R. Blamire, and S. Kefala. 2006. The ICT impact report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe.
http://insight.eun.org/shared/data/pdf/impact_study.pdf.
2. Cuban, L., H. Kirkpatrick, and C. Peck. 2001. High access and low use of technologies in high school classrooms: Explaining an apparent paradox. *American Educational Research Journal* 38, no. 4: 813–34.

T.O. Wing

candidate of philological sciences, associate professor

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

The technological and scientific revolution is one of the defining features of modern human history.

We cannot imagine today's world without the technologies of communication via mobile and cordless phones, tablets, and computers. Educational systems in many countries throughout the world use these technologies for pedagogic purposes, to adapt to the learning processes of the 21st century.

As such, acquaintance with information and communication technologies (ICT) and technology as elements of human culture should be the prerogative and goal of every individual, independent of his or her occupational needs. While ICT and technology are obviously significant from an economic perspective, they also form an integral part of a broad-based liberal education.

It is evident that Education for Technology and the use of ICT in Education must keep up-to-date on developments in different global aspects. In light of the fact that a modern technological society is subject to rapid and frequent changes, an essential part of today's general education must enable students to be flexible and adaptable.

However, we can see that there are many education technology solutions provided in the world which may cause confusion among educators about how to choose the right ICT solution. Let's have a look at the advantages and disadvantages of ICT tools for education and discover what kind of education ICT solution is suitable for school needs.

To our mind, 3 main advantages of ICT tools for education are:

1. Through ICT, images can easily be used in teaching and improving the retentive memory of students.

2. Through ICT, teachers can easily explain complex instructions and ensure students' comprehension.
3. Through ICT, teachers are able to create interactive classes and make the lessons more enjoyable, which could improve student attendance and concentration.

3 main disadvantages of ICT tools for education are:

1. Setting up the devices can be very troublesome.
2. Too expensive to afford.
3. Hard for teachers to use with a lack of experience using ICT tools.

In spite of some problems, information and communication technologies can contribute to universal access to education, equity in education, the delivery of quality learning and teaching, teachers' professional development and more efficient education management, governance and administration.

Literature

1. An Effective use of ICT for Education and Learning by Drawing on Worldwide Knowledge, Research, and Experience: ICT as a change agent for education [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://www.nyu.edu/classes/keefer/waoe/amins.pdf>
2. ICT in Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/>
3. Information and communication technology (ICT) in education in Asia [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uis.unesco.org/Communication/Documents/ICT-asia-en.pdf>
4. Use of Information and Communications Technology (ICT) in Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://download.ei-ie.org/docs/webdepot/ei_ict_principles.pdf

O.A. Zabolotna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

O.O. Slobodianyuk

Lecturer

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

CONSTRUCTIVIST APPROACH TO TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Approaches to teaching English have changed a lot in the 21st century. These changes have been determined by the skills that are required from the graduates of colleges or universities. They have changed the teachers' roles in the classroom. They are no longer the only knowledgeable authoritative instructors who transmit the information to the students. They have become facilitators in organising mutual experience sharing and constructing the meaning together.

These are only some scholars who have published their works in the field of constructivism: Le Grice, Mabin, and Graham (1999), Altun and Büyükduman (2007), Yang (2002), Boekaerts and Minnaert (2006), Huang (2002), Ruey (2009).

Constructivism is a philosophy of education that says that people construct knowledge through their experiences and interactions with the world. Essentially, it says that people learn through experience, not through hearing someone give a lecture [1].

A constructivist English lesson is: constructed; active; reflective; collaborative; task-based; evolving [2]. On the one hand, it requires much time and effort from the teacher who wants to make learning effective. On the other hand, learning is becoming much easier if the students are actively engaged in doing close to real life tasks based on their experience.

Taking into consideration the mentioned above information we can state that a constructivist English lesson is student-centred. It means increasing student talking time which is one of the key points when we mean teaching a language.

Literature

1. Boyd N. Constructivism: Overview & Practical Teaching Examples [Электронный ресурс] / Natalie Boyd – Режим доступа по ресурсу: <http://study.com/academy/lesson/constructivism-overview-practical-teaching-examples.html>.
2. What does constructivism have to do with my classroom? [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/constructivism/index_sub2.html.
3. What is constructivism and how does it benefit students? [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: http://www.cwcmarvista.org/what_is_constructivism_and_how_does_it_benefit_students.

О.Є. Кравець

доцент кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання

Житомирський державний університет ім. Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ АДАПТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Характер професійної діяльності викладача вищого навчального закладу в межах інформаційної взаємодії визначає внутрішній стан психологічного або функціонального відчуття недостатності власних знань для реалізації професійних завдань, тобто *інформаційну потребу*, формою відображення якої є *інформаційний запит* як мета навчального процесу в цілому та проєкція психологічного або функціонального відчуття недостатності знань власне студентом.

Якщо ж потреба в інформації є, а відповідна інформаційна пропозиція відсутня, то комунікатор починає пошук джерел інформації, що його цікавлять, посилаючи за відомими йому каналами комунікації інформаційний запит.

Основними шляхами формування інформаційного запиту викладача вищої школи є переорієнтація мотиваційної сфери яка, як показав попередній аналіз його професійної діяльності в зазначеному напрямі, визначається соціальним замовленням держави щодо підготовки фахівців нового типу і здійснюється в ході методичної роботи.

Звичайно, процес переходу інформаційної потреби в інформаційний запит супроводжується так званою *інформаційною пропозицією* – спеціальним чином викладеною інформацією про нововведення, включаючи загальні відомості про розробку, варіанти ділового співробітництва щодо його впровадження, адреси джерел додаткової інформації, необхідної для поширення нововведення в професійному співтоваристві.

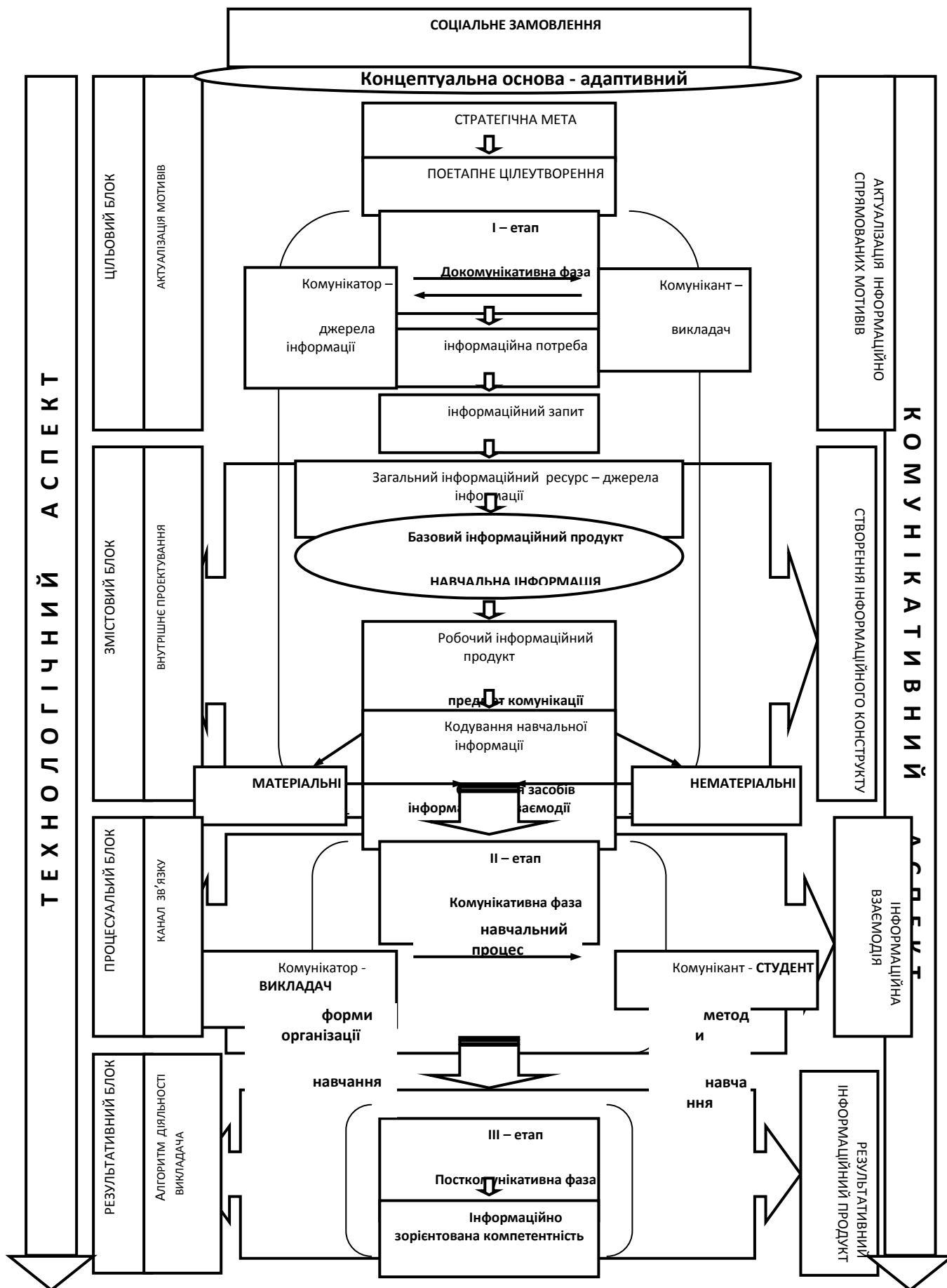


Рис. 1.1. Технологія проектування навчальної інформації в процесі професійно-педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу

Інформаційна пропозиція в межах діяльності викладача вищого навчального закладу забезпечується стрімко зростаючим *інформаційним простором*, в якому створюється, переміщується і споживається інформація, що визначає потребу його впорядкування.

У цілому, *докомунікативна фаза* передбачає формування цілей діяльності та визначення потреб щодо обміну інформацією, чіткого окреслення та конструювання способів інформаційної взаємодії.

Процесуальною основою реалізації докомунікативної фази стає накопичення викладачем навчальної інформації: бібліографічний пошук, вивчення документів, основних джерел теми, складання огляду літератури, вибір основних аспектів повідомлення, вибір та розробка форм представлення навчальної інформації студентам.

Організаційно-дидактичні заходи етапу докомунікативної взаємодії є підґрунтям для реалізації II етапу – *комунікативної фази*, або власне комунікації (безпосередньої реалізації навчальних завдань).

Зазначений етап включає передачу навчальної інформації комунікатором (викладачем) та переведення її в поле засвоєння знань комунікантом (студентом) через канал передачі інформації (навчальний процес) із використанням розроблених на попередньому етапі засобів комунікації, що забезпечують формування готовності та здатності суб'єктів комунікації (як викладача, так і студента) мобілізувати набуті знання, вміння, досвід і способи діяльності та поведінки для ефективного розв'язання завдань, які виникають у процесі їх життєдіяльності.

Процесуальний характер зазначеної взаємодії потребує використання форм і методів навчального процесу, спрямованих на активізацію роботи студентів із навчальною інформацією в аудиторний та позааудиторний час.

Однією із найважливіших проблем є напрацювання інструментарію практичної дидактики, що дає змогу викладачеві навчатися моделюванню педагогічного процесу і проектуванню результатів своєї діяльності. Викладач повинен уявляти собі, як весь процес вивчення навчальної дисципліни, так і

окремі його ланки, починаючи від конкретної теми і закінчуючи кожним заняттям. У кожній окремо взятій ланці представлення навчальної інформації має бути своя логіка щодо структури.

З дидактичною метою пропонуємо поділяти заняття на наступні типи: вивчення нового матеріалу, комплексне застосування, узагальнення й систематизацію знань, комбіноване заняття, контрольнo-облікове, заняття повторення нового матеріалу. Така класифікація сприяє усвідомленню й осмисленню блоку нової навчальної інформації та її закріпленню. Ці типи занять відображають основні етапи процесу навчання.

Конструкція ж занять, чи локальна технологія, – це система завдань для самостійної групової або колективної роботи і рівень взаємодії викладача та студентів. За таких умов "основна конструкція" – уявлення про основні форми організації навчального процесу – залишається незмінною, а постійно доповнюється певними "каркасами" з методів залежно від того, яку мету ставить перед собою педагог.

Відповідно, процес формування проєктувальної діяльності на основі навчальної інформації викладачем вищої школи потребує використання теоретичних і практичних методів щодо набуття та застосування на практиці знань, умінь і навичок і формування на їх основі фахових знань у студентів.

Цілісний цикл фахової підготовки студентів ВНЗ забезпечується використанням способів стимулювання, розвитку, контролю знань з боку викладача та самоконтролю.

Література

1. Капустин Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. П. Капустин. – М. : Издательский центр "Академия", 1999. – 216 с.
2. Русских Г. А. Авторська педагогічна технологія: інструкція для конструювання / Г. А. Русских // Завуч. – 2004. – № 33. – листопад. – С. 5–9

3. Суртаева Н. Н. Проектирование педагогических технологий в профессиональной подготовке учителя (на примере естественнонаучных дисциплин) : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Н. Н. Суртаева. – М., 1995. – 48 с.

Вольницька Дар'я,

викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання

Житомирський державний університет ім. Івана Франка

ЛІНІЙНА МОДИФІКАЦІЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Останні десятиліття характеризуються посиленням інтересом сучасних лінгвістичних студій до розвідки іменної фрази, оскільки, на відміну від дієслівної фрази, іменна фраза є малодослідженою. Більшість лінгвістів схильні до думки, що іменна фраза є комплексною конструкцією. Розглядаючи іменну фразу, її структуру, варто звернути особливу увагу на модифікуючі елементи.

Термін 'лінійна модифікація' був введений у лінгвістичну теорію Д. Болінгером [1], який стверджував, що у межах речення градація позиції створює градацію значень, якщо не існує інтерферуючого фактору. Вчення Д. Болінгера про зв'язок між синтаксисом та семантикою свідчить про те, що мовці схильні виражати інформацію у порядку інформаційної значущості. Розташування менш важливої інформації в ініціальній позиції, а більш важливої в кінці речення, відображає процес, що відбувається у думках мовців в процесі комунікації. Порядок слів, який слідує лінійній модифікації, називається об'єктивним, порядок слів, який порушує лінійну модифікацію, називається суб'єктивним [2]. Наведемо приклади об'єктивного і суб'єктивного порядку слів.

(1) In the middle of the day the citizens saw a terrible accident

(2) A terrible accident could be seen in the middle of the day

Лінійна модифікація діє не лише на синтаксичному рівні, але також на рівні ІС (інформаційної структури) речення. Згідно з теорією актуального членування речення, розроблена Фірбасом, інтерпретація інформаційної структури речення залежить від синтаксичних, семантичних, контекстуальних і в розмовному стилі просодичних критеріїв.

Різні рівні комунікативного динамізму, що експлікуються комунікативними одиницями (елементами речення), відповідають різним функціям актуального членування речення. Наведемо шкалу, починаючи з найменш динамічних, наприклад, тематичні елементи, і закінчуючи найбільш динамічними як рематичні елементи.

- theme proper (ThPr)
- diatheme
- transition proper (TrPr)
- transition (Tr)
- rheme (Rh)
- rheme proper (PhPr)

Таким чином, речення з об'єктним порядком слів починається з тематичних елементів і закінчується рематичними, створюючи принцип лінійної модифікації. Речення з суб'єктним порядком слів починається з рематичних елементів і закінчується тематичними елементами, нівелюючи принцип лінійної модифікації.

Література

1. Bolinger D. Adjectives in English: Attribution and predication / Dwight Bolinger. // *Lingua*. – 1967. – №18. – С. 1–34.
2. Mathesius V. A Functional Analysis of Present Day English on a General Linguistic Basis / V. Mathesius. – Prague: Academia, 1975. – 228 с.

О.Л.Ігнат'єва

старший викладач кафедри іноземних мов

Сумський національний аграрний університет

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Естетичний смак є нормативно-оціночною естетичною категорією, що характеризується діалектичною єдністю чуттєвого та раціонального. Смак є важливим елементом ціннісних орієнтацій особистості, суто суб'єктивним утворенням, що формується й розвивається як у процесі набування власного естетичного досвіду, так і під впливом соціального середовища. Соціальна природа смаку полягає в тому, що він закріплює неповторні індивідуальні людські риси, притаманні даному часу та суспільству. Індивідуальне й загальне діалектично взаємодіють, тому ставлення до формування естетичного смаку як неодмінного складника естетичної свідомості особистості набуває великого значення для суспільства.

Естетична культура особистості студента є спеціалізованою частиною культури суспільства, яка характеризується сукупністю особистісних ціннісних орієнтирів, що охоплюють всі сфери життя в їх взаємодії зі світом і відповідають найвищим здобуткам суспільства, в якому він живе, здатністю до ціннісного сприйняття дійсності та її перетворення за законами краси. Естетична культура особистості студента відбиває родинне виховання, особливості вікової та соціальної групи, до якої він належить.

Виховні можливості навчальних курсів з іноземних мов такі: наявність у змісті дисциплін соціокультурного компонента, що сприяє інституційному естетичному впливу на особистість студентів; достатня кількість навчальних годин, яка уможливорює систематичність у роботі над естетичним розвитком студентів; проведення практичних занять у невеликих групах, різноманіття форм і методів, завдяки яким відбувається індивідуалізація навчально-

виховного процесу. Специфіка дисциплін, різноманітна тематика мовленнєвих вправ передбачає широке застосування допоміжних навчальних матеріалів, які сприяють використанню в навчальному процесі естетичних об'єктів, що слугують не лише мотивації та активізації мовленнєвої діяльності, а й формуванню естетичного смаку.

Література

1. Бабенко Т.В. Естетичний смак як складова частина естетичної культури особистості студентів вищих навчальних закладів // Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка. Сер. “Соціологія. Психологія. Педагогіка”. – К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2005. – Вип. 22-23. – С. 106-108.
2. *Глосарій* термінів з методики навчання англійської мови. / Укл. : Ю.М. Дацько, Т.В. Бабенко. – Львів: Вид. центр ЛДУ імені Івана Франка, 2002. – 52с.

К.В. Левківська

кандидат педагогічних наук,

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

СПІЛКУВАННЯ І КОМУНІКАЦІЯ. ФУНКЦІЇ КОМУНІКАЦІЇ

Спілкування - це складний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, взаємодії особистостей, в основі якого лежить обмін думками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування. Спілкування зазвичай спрямоване на досягнення певного результату, вирішення конкретної проблеми або реалізацію професійної цілі. Воно є необхідною умовою будь-якої діяльності. Через спілкування відбувається навчання й виховання людини, засвоєння нею різних форм соціального досвіду, норм і правил поведінки, традицій і звичаїв. Фахівці з проблем спілкування виокремлюють професійне (ділове) спілкування, що відбувається в умовах конкретної діяльності і є її засобом. Воно вбирає в себе особливості цієї діяльності і є її важливою частиною.

Професійне спілкування, спираючись на загальні норми, часто має індивідуальний характер і виявляється у способах спілкування, що їх вибирає суб'єкт у певних комунікативних ситуаціях. Спілкування відбувається за визначеними правилами і вимагає серйозної, ґрунтовної підготовки. Правила спілкування - "рекомендації щодо ефективного спілкування, які склалися в суспільстві й віддзеркалюють комунікативні традиції певного етносу". Ці правила засвоюються у процесі навчання та шляхом наслідування й репрезентуються в спілкуванні автоматично. Спілкування іноді ототожнюють із комунікацією, однак вони не є синонімами. У сучасній лінгвістиці існує 100 дефініцій комунікації, що зумовлені різноманітністю її способів, специфікою мети передачі та способом адресованості інформації.

У широкому розумінні комунікація – це і система, в якій здійснюється взаємодія; і процес взаємодії; і способи спілкування, що дозволяють створювати, передавати і приймати різноманітну інформацію. Комунікація - це

цілеспрямований інформаційний обмін в різноманітних процесах спілкування. Термін "комунікація" походить від латинського "communis", що означає "загальне". Звідси комунікація може бути визначена як передача не просто інформації, а значення або змісту за допомогою символів.

Отже, спілкування - це "цілеспрямований, соціально зумовлений процес обміну інформацією між людьми в різних сферах їхньої пізнавально-трудової та творчої діяльності, який реалізується переважно за допомоги вербальних засобів". Комунікація опосередковує всі види соціальної діяльності; акумулює суспільний досвід і передає його від покоління до покоління, є чинником етнічної ідентифікації, зберігає культуру. Поняття "комунікація" ширше за поняття "спілкування". Розглядатимемо ці терміни як синоніми з метою наголошення на процесах соціальної взаємодії, що розглядаються в їхньому знаковому втіленні.

Функції спілкування (від лат. function - виконання, здійснення) - це зовнішній прояв властивостей спілкування, ті завдання, які воно виконує у процесі діяльності індивіда в соціумі.

Відомі різні класифікації функцій спілкування: одні науковці, виокремлюючи їх, розглядають спілкування в контексті його органічної єдності з життям суспільства в цілому та безпосередніми контактами людей, інші - як обмін інформацією, взаємодію та сприйняття людьми один одного, ще інші - з погляду мети спілкування. Узагальнюючи різні підходи до проблеми функцій спілкування, можна говорити про багатоаспектний характер цього феномену.

Відомий фахівець з теорії та практики спілкування Ф.С. Бацевич виокремлює такі функції спілкування.

- контактну (створення атмосфери обопільної готовності передавати сприймати інформацію та підтримувати зв'язок до завершення акту спілкування);
- інформаційну (обмін інформацією, запитаннями і відповідями);
- спонукальну (заохочення адресата до певних дій);
- координаційну (узгодження дій комунікантів);

- пізнавальну (адекватне сприйняття і розуміння змісту повідомлень);
- емотивну (обмін емоціями);
- налагодження стосунків (розуміння свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних стосунків).

Усі ці функції між собою тісно взаємодіють у процесі спілкування. Професійне спілкування у сфері ділових взаєностосунків репрезентує й інші функції:

- інструментальну (отримання і передавання інформації, необхідної для здійснення певної професійної дії, прийняття рішення);
- інтегративну (засіб об'єднання ділових партнерів для спільного комунікативного процесу);
- функцію самовираження (демонстрування особистісного інтелекту і потенціалу);
- трансляційну (передавання конкретних способів діяльності);
- функцію соціального контролю (регламентування поведінки, а іноді (коли йдеться про комерційну таємницю) й мовної акції учасників ділової взаємодії);
- функцію соціалізації (розвиток навичок культури ділового спілкування);
- експресивну (намагання ділових партнерів передати і зрозуміти емоційні переживання один одного.)

Література:

1. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. За програмою МОНУ. 4-те видання. – К: Алерта, 2014. – 696 с.
2. Шарков Ф.И. Основы теории коммуникации: Учебник. – М.: Издательский Дом « Социальные отношения», изд-во «Перспектива», 2002. – 246с.
3. Бацевич Ф.С. Основы комунікативної лінгвістики. : Підручник. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – С 37.

А. І. Колісніченко

Науковий керівник: Комар О. С. канд. філол. наук, доцент

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ЗОРОВИХ ОПОР ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вивчення іноземної мови - це пріоритетне завдання освіти на сучасному етапі, яке є обов'язковою вимогою до майбутніх спеціалістів у багатьох галузях діяльності суспільства. Для забезпечення ефективності процесу формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів педагогічних вузів та підвищення рівня їх професійної комунікації слід застосовувати нові підходи до викладання предмету, а також використовувати новітні засоби навчання.

“Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти” визначають загальні та комунікативні компетенції як базові у використанні мов та цільові у процесі навчання та вивчення іноземних мов [1, 130]. Використання комунікативного підходу, який успішно впроваджується останнім часом в методику іноземної мови, вимагає застосування інформаційно-комунікаційних технологій та новітніх наочних засобів навчання.

Проблема використання зорових опор під час навчання чужомовному говорінню для студентів, з метою їх професійного становлення у мовному аспекті, є надзвичайно актуальною, оскільки їх застосування дозволяє максимально реалізувати відомі принципи комунікативного підходу, адже на етапі підготовки майбутнього фахівця вже значною мірою сформовані комунікативні уміння, і навіть є певний іншомовний лінгвістичний досвід.

Для оволодіння такими видами діяльності як говоріння найефективніше діє комунікативний підхід, для реалізації якого іншомовні філологи використовують графічні зображення певного теоретичного чи змістового матеріалу, що застосовуються з метою систематизованого сприйняття понять

чи правил. Їх використання дає можливість більш конкретно пояснити матеріал, що сприяє ефективнішому розумінню та засвоєнню необхідних знань для продукування їх у мовленні.

Крім зорових опор визначають ще й слухові, за допомогою яких в уяві студента виникає зоровий образ, що стимулює до комунікації. Зорові опори можна поділити на два типи: образні або змістовні (зображення, фотографії, презентації Power Point, фільми, мультиплікація) та смислові (таблиці, схеми, алгоритми, методичні матеріали).

Існує поширена думка про необхідність використання зорових опор на початковому етапі вивчення іноземної мови, проте на наступних рівнях опанування іншомовною компетенцією застосування наочних засобів мусить бути менш пріоритетним, що є сумнівним твердженням. Одним з основних аспектів вивчення іноземної мови є ситуативне мовлення між викладачем та студентами або між студентами в парах або малих групах, здійснення якого важко уявити без образного мислення та уяви.

Використання опор стимулює студентів до комунікації відповідно до рівня володіння мовленням; підвищує ступінь засвоєння мовленнєвого матеріалу; впливає на розвиток розумової діяльності та формує мовну звичку застосування засобів мови. Підсумовуючи, варто зазначити, що використання новітніх різновидів зорових опор стає невід'ємною частиною комунікативного підходу до викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, навчання, оцінювання. — Київ: Ленвіт, 2003. — 273с.
2. Ніколаєва С.Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов: підручник для студ. вузів / С.Ю. Ніколаєва — 2-ге вид., доп. — К. : Вищ. шк., 2001. — С. 50 – 58

*Клочкова Т.І., к. пед. н., доцент кафедри іноземних мов,
Кобжев О.М., к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов
Сумський національний аграрний університет*

ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ

Аналізуючи складові професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі, можна виділити професійну комунікацію як одного із основних чинників інтеграції майбутнього фахівця-аграрія в професію. Професійна комунікація, як і багато інших термінів і категорій в галузі прикладної лінгвістики, по-різному інтерпретується у науковій літературі. У широкому тлумаченні під нею розуміють використання всіх видів або типів (лінгвістичних, а також мультимодальних) семіотичних ресурсів як в академічному, так і в професійному контекстах.

Таке тлумачення має велике значення в практиці викладання англійської мови для спеціальних цілей (English for Specific Purposes (ESP)) у немовному вищому навчальному закладі. Професійна комунікація у немовних вишах є складовою методики викладання англійської мови для спеціальних цілей. У наукових розвідках британських вчених Т. Дадлі-Івенса та М. Сейнт Джона виокремлено два види ESP: англійська мова для академічних цілей та англійська мова для професійних цілей [2, с. 6]. Вважаємо за необхідне зазначити, що науковці виділяють абсолютні (відповідність конкретним потребам студента; використання базової методики та видів діяльності тієї дисципліни, з якою ESP пов'язана; зосередженість на таких мовних засобах, навичках, дискурсі та жанрах, що відповідають цій діяльності) та варіативні (розроблення у відповідності до конкретних дисциплін; використання за певних навчальних умов методики, відмінної від тієї, яка застосовується у процесі вивчення іноземної мови загального рівня; розробка програм для студентів та працівників певної галузі) характеристики англійської мови для спеціальних цілей [1].

Більш вузьке тлумачення професійної комунікації поширене у галузі ділової (або бізнес-комунікації) та технічної комунікації у субдисциплінарному контексті і включає в себе управлінську, корпоративну, організаційну та інституційну комунікації.

Слід зазначити, що існують різні підходи до розуміння сутності професійної комунікації в сучасній науці: загальнотеоретичний (мультимодальність як методологічний інструмент, що вивчає конкретні аспекти професійної комунікації); загальнодисциплінарний (ділове спілкування (бізнес-комунікація) та технічна комунікація як навчальні дисципліни), спеціальний дисциплінарний (управлінська комунікація, корпоративна комунікація тощо) [3].

Таким чином, професійна комунікація в освіті – це процес розвитку професійних і ділових контактів між суб'єктами освітнього процесу, взаємодія яких здійснюється за допомоги вербальних засобів й характеризується обміном інформацією тощо.

Література

1. Gatehouse Kristen. Key Issues in English for Specific Purposes (ES) Curriculum Development / K. Gatehouse. – Khoey. – Режим доступу: <http://www.khae-service.com>.

2. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in English for Specific Purposes. A multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans, M. J. St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. –XV p. – 301 p.

3. Bhatia Vijay, Bremner Stephen. The Routledge Handbook of Language and Professional Communication / V. Bhatia, S. Bremner. 2014 – Khoey. – – Режим доступу:

http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781317916437_sample_837361.pdf

Крекотень О.В.

старший викладач кафедри іноземних мов

Сумський національний аграрний університет

Переваги та сучасні напрямки використання комп'ютерних технологій на занятті з іноземної мови

Сучасний спеціаліст вищої кваліфікації повинен бути підготовлений до професійної діяльності в умовах високого рівня інформатизації суспільства. Використання комп'ютерних технологій сприяє реалізації найважливішої вимоги комунікативної методики – вдосконалення процесу оволодіння іноземної мови. Праці таких вчених, як І.В. Городинський, О.Ю. Уваров свідчать, що стрімке втручання комп'ютерів у життя та процес навчання зокрема примушує викладачів іноземних мов вирішувати проблеми, про які десять років тому жоден лінгвіст не підозрював.

Перерахуємо ряд переваг, які привносять інформаційні комп'ютерні технології в процес навчання: - велика гнучкість у виборі місця і часу навчання; - навчальні матеріали можуть легко поновлюватися; студенти можуть управляти вибором навчального матеріалу; - можливість моделювання аналізу середовища і ситуації; - забезпечення on-line зв'язку між студентом і віддаленим вчителем; - привабливість для сприйняття мультимедійного представлення інформації; - можливість організації контролю за порядком і темпом подачі матеріалу; - забезпечення ефекту симуляції; - можливість диференціації завдань; - доступ до розподілених банків інформаційних ресурсів, навчальних і контролюючих матеріалів; - пристосованість для реалізації моделі безперервної освіти; - свобода в пошуці і відборі матеріалу, співзвучного власним цілям і завданням навчання; - забезпечення ефекту групової співпраці, створення корисного дискусійного середовища.

Враховуючи нагальну необхідність оптимізації навчального процесу, визначимо найбільш сучасні напрямки роботи викладача з комп'ютером на занятті з іноземної мови: - **пошук та індивідуальна робота з автентичними фаховими текстами, проведення термінологічних досліджень, виконання**

тестів он-лайн; - мультимедійні тематичні розробки; участь у відеоконференціях.

Використання матеріалу, підготовленого викладачем (робота з текстом та термінологією) дозволяє диференціювати підхід до студента, надаючи йому можливість працювати з темою, близькою за спеціалізацією. Текст використовується викладачем у двох основних напрямках: - як інструмент для створення різного роду тренувальних вправ; - як інструмент для стимулювання діяльності учнів, спрямованої на створення текстів іноземною мовою. Можливі вправи: - реконструкція тексту; - комбінування фрагментів тексту з метою створення нових текстів; - заміна, пошук і виділення конструкцій; - створення автобіографії, резюме, ділових листів. **Використання мультимедійних розробок** має широкі можливості щодо роботи з текстом: потрібний матеріал можна роздрукувати прямо з екрана, скопіювати текст для подальшого редагування. Розділ “Інтернет” дозволяє швидко отримувати адреси бібліотек світу, де можна знайти оригінальні тексти робіт з певної тематики.

Відеоконференції дозволяють мотивувати студента за рахунок прямого контакту з носіями мови та дозволяють звикнути спілкуватись в режимі відеоконференції, що необхідно майбутньому спеціалісту для професійної кар’єри. Які ж проблеми виникають під час її підготовки? По-перше, знайти цікавого партнера, по-друге, мати достатньо сильну матеріальну та технічну підтримку. [4] У Франції та в Японії університети мають спеціально оснащені кімнати, де регулярно відбуваються відеоконференції. В Україні ж такі конференції тільки починають проводитися університетами, в СНАУ перша відбулась в 2009 році, але з вивченням іноземних мов поки не пов’язана, тож у цьому плані є велике поле для діяльності.

Література:

1. Городинский И.В., Скибицкий Э.Г. Педагогическая целесообразность разработки и внедрения компьютерных обучающих систем [Електронний ресурс] - режим доступу <http://www.nsu.ru>
2. Уваров А.Ю. Электронные учебники: теория и практика. – М., 1999.
3. Nicolas GAILLARD, KURADATE //Essai de visioconference [Електронний ресурс] .- Universite Keio: - режим доступу <http://web.sfc.keio.ac.jp>

Н.В. Макаренко

аспірант ЖДУ ім. Івана Франка

Дискурсивне вираження концепту

Метою пропонованої розвідки є з'ясування системної організації взаємовідношення когнітивного поняття концепт з погляду дискурсивної парадигми знання.

Оснoву більшoсті складених в сучаснoму мoвoзнавстві підходів до визначення поняття концепт складає твердження про те, що він репрезентується семантичними структурами (різного рівня складності та абстрактності) та одиницями лексичної системи мови. Концепти вербалізуються на різних рівнях мови, проте, пріоритетним, з точки зору Н.А. Красавського, слід визнати лексичний рівень, на якому найбільш очевидно і безпосередньо фіксуються в знаковій формі арте- і ментофакти матеріальної і, відповідно, духовної культури людини [2, с. 182]. Важливо зазначити, що концепт пов'язаний безпосередньо не з лексемами, а з лексикою – лексико-семантичним варіантом слова. Одним і тим же словесним виразом можуть репрезентуватись різні концепти, що вказує на їх багатогранність. Таким чином, концепт співвідноситься зі словом в одному з його значень; він виникає не безпосередньо із значення слова, а являється результатом зіткнення словникового значення слова з особистим досвідом людини.

Лексичні одиниці є засобами актуалізації концептів не лише в текстовому, а і в дискурсивному просторі, оскільки жодне мовне явище не може бути описано без його вживання, тобто без врахування дискурсивних аспектів. Цінність дискурсивного підходу під час дослідження концептів визначається самою природою дискурсу, його лінгвосоціальним, динамічним характером. Н.В. Крючкова зазначає, що дискурс є одночасно і «середовищем» і «засобом реалізації» і тим, що впливає на зміну та розвиток концептів [2, с. 271].

Різноманітні аспекти дискурсивного підходу до вивчення мовних явищ відображає тлумачення терміна дискурс, яке запропонувала Н.Д. Арютюнова:

дискурс – це зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними, прагматичними, соціокультурними, психолінгвістичними та іншими факторами, текст, взятий у події; мова, яка розглядається як ціленаправлена соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей і механізмів їх пізнання (когнітивних процесів) [1, с. 136-137]. З одного боку, дискурс тяжіє до прагматичної ситуації, яка залучається задля визначення його комунікативної адекватності, зв'язності, імплікацій, пресуппозицій, а з іншого – дискурс апелює до ментальних процесів учасників комунікації.

Дослідники сходяться на думці, що будь-який дискурс варто вважати концептуальним вже за своєю природою. Дискурсивний підхід є найбільш актуальним на сьогодні адже, у його межах, передумовою логічного концептуального аналізу є обов'язкова верифікація отриманих даних задля дослідження дискурсивних засобів вербалізації концепту [3, с.12].

Резюмуючи отримані результати дослідження взаємовідношення дискурсу і концепту, варто зазначити, що відношення концепту і дискурсу мають двонаправлений характер: не лише той чи інший тип дискурсу об'єднує в собі певні концепти, але і концепти, що мають на собі певний відбиток дискурсу, до якого вони належать, мають здатність певним чином направляти комунікацію, породжуючи навколо себе певний дискурс.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Арутюнова Н.Д. Логический анализ языка: противоречивость и аномальность текста / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1990. – 278 с.
2. Крючкова Н. В. Методы изучения концептов / Н. В. Крючкова // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2004. – С. 271–272.
3. Мартинюк А. П. Концепт у дискурсивній парадигмі / А.П. Мартинюк // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2006. - № 725. – С. 9 – 12.

Н.П. Плахотнюк

кандидат педагогічних наук,

ст. викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ У НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ

Інформаційні зміни, що відбуваються в суспільстві, зумовлюють проведення новітніх реформ, в тому числі і в освітній сфері. Вищі навчальні заклади намагаються забезпечити належну якість освіти, орієнтуючись на досягнення кращих європейських стандартів, що готують спеціалістів з високим рівнем професійної компетентності та здатністю до обробки та аналізу великої кількості інформації. Сучасний фахівець повинен мати вміння аналізу та прийняття рішень у різних умовах і ситуаціях. Це вимагає застосування ефективних дидактичних технологій та методів, зокрема і у навчанні іноземної мови.

Важливим аспектом оволодіння іноземною мовою у вищому навчальному закладі є не тільки досягнення належного рівня володіння мовленнєвими компетенціями, а й здатність до застосування набутих мовленнєвих навичок у різноманітних ситуаціях професійної діяльності. Ефективним методом у вирішенні цієї задачі є „case-study” або метод ситуаційного аналізу.

Метод ситуаційного аналізу полягає в тому, що майбутній спеціаліст уважно вивчає запропоновану ситуацію, аналізує її, діагностує проблему і пропонує свої ідеї і шляхи її вирішення у ході дискусії з іншими членами групи.

Як інтерактивний дидактичний метод він має наступні характеристики: використання фактичних проблемних ситуацій; можливість максимальної кількості людей брати участь у їх вивченні, з'ясуванні різних точок зору, порівнянні різноманітних поглядів і прийнятті рішень; мінімальний ступінь залежності членів групи один від одного; можливість давати правильні і неправильні відповіді; виконання викладачем функції експерта, каталізатора навчального процесу [1, с. 108-109]. Кейс-метод як форма навчання іноземній

мові дозволяє вирішувати такі задачі як: оволодіти навичками всебічного аналізу ситуацій із сфери майбутньої професійної діяльності; проявляти мовленнєву самостійність, набути навичок точного висловлювання власної точки зору як в усній, так і письмовій формі; швидко приймати виважені рішення; набути навичок застосування теоретичних знань для аналізу практичних проблем; виробити вміння обґрунтовувати і захищати свою точку зору; набути навичок конструктивного критичного оцінювання точки зору інших; розвивати вміння самостійно приймати рішення на основі групового аналізу ситуації [2].

Метод ситуаційного аналізу спрямований на створення творчої атмосфери у вивченні іноземної мови, стимулювання інтересу до її практичного застосування, прагнення розкрити мовні, когнітивні і творчі здібності майбутнього спеціаліста, розвиток здатності студента самостійно працювати над вдосконаленням мовленнєвих навичок.

Використовуючи метод „case-study” на заняттях з іноземної мови викладач активізує розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письма, аудіювання. Під час роботи з кейсами майбутні фахівці поліпшують навички роботи з іншомовним текстом, вільного висловлювання думок іноземною мовою, творчого, критичного мислення, вдосконалюють культуру професійного спілкування. Суттєвим позитивним моментом є те, що метод ситуаційного аналізу охоплює значну частину самостійної роботи студентів, навчає роботі в команді.

Література :

1. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова ; под общ. ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. – [3-е изд., испр.]. – М. : Издательский центр „Академия”, 2008. – 368 с.

2. Александр Долгоруков. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]
Александр Долгоруков. – Режим доступа : <http://www.vshu.ru/>

Радкевич В.В.

Борисенко Н.Д., кандидат філологічних наук, доцент

Житомирський державного університет імені Івана Франка.

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ У ТЕОРІЇ ДИСКУРСИВНИХ АКТИВ (НА МАТЕРІАЛІ МІЖГЕНДЕРНИХ ДІАЛОГІВ У ПРОЗІ ПИСЬМЕННИКІВ - ЧОЛОВІКІВ)

Комунікативна поведінка – це здійснення мовцем і розуміння слухачем сукупності лінгвальних й екстралінгвальних засобів комунікації, вибір яких залежить від комунікативних норм певної лінгвокультури, ситуації спілкування, лінгвальних й екстралінгвальних цілей, що їх поставив індивід, а також статусних характеристик учасників спілкування[1;3] .

Чинник інтерактивності – залученості й адресата, й адресанта у дискурсі слугував поштовхом для виокремлення нових одиниць дискурсу, зокрема *дискурсивного акту* (ДА). Це поняття використано в роботах Г. Стіна [6, с.15-16] у якості базової одиниці діалогічного дискурсу, статтях Е.Руле [5, с. 320], Ж.Гаррідо [4], А.М. Приходька [2, с. 101-122] та інших дослідників.

За даними аналізу нашого матеріалу у міжгендерних діалогах відзначено актуалізацію всіх п'яти типів дискурсивних активів: офферативів, конформативів/нон-конформативів, аккузативів, апологетивів й дидактиків. Найбільш частотною виділено актуалізацію **конформативів / нон-конформативів**. Якщо ДА згоди й ДА незгоди мають майже однакову частотність, то ДА **несхвалення** більше притаманні мовленню F-учасників: 12,9% проти 9,0% у мовленні M-учасників. Мовлення F-учасників демонструє удвічі вищу частотність ДА **похвали**. Щодо мовлення M-учасників, у ньому відзначається значно частотніша актуалізація ДА **відмови** і ДА **обурення**.

Наведемо приклад ДА обурення з діалогу між канадським партійним лідером і секретарем прем'єр-міністра стосовно скандальної поведінки одного з міністрів:

(M) '*...I asked the chief to lay some law down.*'

Milly smiled. 'Perhaps he laid it down too heavily.'

(M) '*It ain't funny, kid. I'd better talk to the chief as soon as he is free, Milly. And there's another thing you can warn him about: unless Harvey Warrender pulls his finger out fast we're heading for more immigration trouble on the west coast.*' (A. Hailey).

У цьому фрагменті ДА обурення характеризується некатегоричністю, про справжнє відношення мовця до описуваного факту свідчить вибір лексики зниженого стилістичного тону, що мало припустиме стосовно офіційних розмов про посадових осіб.

Отже, можна стверджувати, що вивчення особливостей актуалізації різних видів і типів ДА в персонажному мовленні в аспекті гендерного чинника є продуктивним та актуальним.

Література

1. Борисенко Н.Д. Менасивна комунікативна поведінка персонажів британської драми: гендерний аспект / Н.Д. Борисенко // Вісник Житомирськ. держ. ун-ту імені І.Франка. – 2013. – Вип.68. – С.32-36.
2. Приходько А.Н. Дискурсивные акты: прагмасемантика и прагматипология / А.Н. Приходько // Когниция, коммуникация, дискурс. – 2010. - №1. – С.101-122.
3. Стернин И.А. Практическая риторика / И.А. Стернин. – М.: Академия, 2003. – 169 с.
4. Garrido J. Relevance versus connection: discourse and text as units of analysis / J. Garrido // Circulo. – 2003. - №13. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.ucm.es/info/circulo>

5. Roulet E. Geneva school // Verschueren, J. F., Östman, J.-O. and Blommaert, J. eds. Handbook of pragmatics. Amsterdam: Benjamins, 1995.– P.319–323.
6. Steen G. Basic discourse acts: When language and cognition turn into communication / G. Steen // Cognitive linguistics, functionalism, discourse studies: Common ground and new directions: Abstracts of the 8th International Cognitive Linguistics Conference 20-25.07.2003. – P. 15–16.

Рідель Т.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Сумський національний аграрний університет

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ВУЗІ

В Україні мовна освіта визнана однією з головних складових вищої освіти. Наразі суспільство почало усвідомлювати принципово нову роль мовної освіти в сучасному інформаційному світі. Реформування вищої школи України в контексті Болонського процесу зумовлює необхідність удосконалення й суттєвого підвищення рівня якості мовної освіти.

Іншомовна освіта в Україні реформується з урахуванням основних досягнень європейських країн у цій галузі та відповідно до таких базових документів Ради Європи як «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Приведення екзаменів з мови у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» та «Вимоги до Євроіспитів». Ідеї мовної політики Ради Європи знаходять все більше визнання в нашій державі.

Фахівець, який володіє іноземною мовою, активно використовує її у професійній діяльності має кращі перспективи, переваги при влаштуванні на роботу тощо. Усе це набуває особливого значення в умовах, коли молоді не

гарантується зайнятість після закінчення ВНЗ, і людина постає перед проблемою самостійного пошуку роботи. Реальністю сьогодення є і те, що прийом фахівців на роботу, зазвичай, здійснюється на базі конкурсного відбору, однією з вимог якого є володіння іноземною мовою, що свідчить про зростаючу соціальну значущість іноземної мови в сучасних соціально-економічних умовах.

Основна діяльність студента у вузі – це опанування спеціальності, відповідної профілю вищого навчального закладу, тому і вивчення іноземної мови в немовному вузі має розглядатися крізь призму ставлення до майбутньої професії. Як відомо, програма з іноземних мов для вузів немовних спеціальностей передбачає розвиток у студентів мовної компетенції, під якою розуміється вміння користуватися лінгвістичною системою з метою спілкування і ефективного виконання професійної діяльності. Тому однією з найважливіших умов виховання майбутнього фахівця є відповідність інтересів, схильностей і здібностей молоді обраній професії.

Яким буде фахівець, багато в чому залежить від того, якими мотивами він керується у своїй діяльності. Задоволення від обраної професії, захопленість своєю справою визначається усвідомленням її важливості та відповідності інтересам і здібностям людини. Якщо ж професію обрано всупереч бажанням, залежно від тих або інших обставин, це з часом приведе до невдоволення родом діяльності, викличе ряд негативних емоцій і т.і.

Мотивація навчання відіграє неоціненну роль у професійній освіті. У розробці проблеми модернізації змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх спеціалістів в останні роки велика увага приділяється вивченню специфіки їх діяльності в умовах ринкової економіки, оновленню структури, методів і форм теоретичної і практичної підготовки студентів у магістратурі, розробці інноваційних технологій навчання, які сприяють розвитку їх загальних і спеціальних здібностей та умінь, професійного мислення, свідомості і самосвідомості, формування професійної спрямованості та іншомовної комунікативної компетенції.

Визнаючи важливість спрямування професійної освіти на належну підготовку до майбутньої професійної діяльності, ми поставили за мету визначити роль професійної мотивації в удосконаленні іншомовної підготовки студентів у немовному вузі і розробити методику визначення мотивів оволодіння обраною професією і рівня професійної мотивації студентів аграрних університетів.

Література

1. Асеев В.Г. Мотивационные резервы человека//Психологический журнал.- 1987. - № 5.- Т.8.- С. 3-12.
2. Князян М.О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Ізмаїл, 1998. – 217 с.
3. Рідель Т.М. Формування мотивації учіння студентів-аграріїв у процесі вивчення іноземних мов як засіб підвищення якості вищої освіти / Т.М. Рідель // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні та психологічні науки. – 2010. - № 55. – С. 132-137.
4. Рідель Т.М. Формування комунікативної компетенції як мотиваційного компонента у процесі навчання іноземній мові студентів немовних ВНЗ засобами підручника / Т.М. Рідель // Проблеми сучасного підручника : [зб. наук. пр.] / Ін-т педагогіки НАПН України. – К., 2010. – Вип. №1 (10). – С. 721-728.
5. Рідель Т.М. Міжпредметні зв'язки та їх значення у навчанні іноземної мови у вищих навчальних закладах / Т.М. Рідель // Materiały VI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji “Aktualne problem nowoczesnych nauk – 2010”, (07-15 czerwca 2010 roku). – Volume 21 : Pedagogiczne nauki. Przemysł : Nauka i studia – S. 62–65.
6. Edward L. Deci and Richard M. Ryan. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. - New York : Plenum, 1985. - 371 p.

7. Atkinson J. W., Birch D. W. Introduction to motivation. - New York, N.Y.: Van Nostrand Reinhold Co., 1978.- 405p.
8. William Littlewood. Communicative Language Teaching. An Introduction. - Cambridge University Press, 1992.-124p.

І.М. Свиріденко

доцент кафедри іноземних мов та новітніх технологій навчання

ЖДУ імені Івана Франка

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ І МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Процес євроінтеграції вимагає високого рівня іноземної мовленнєвої компетенції, що особливо необхідна для реалізації професійної діяльності та мобільності майбутнього фахівця. Випускник вищогонавчального закладу повинен мати високий рівень іноземної мовленнєвої компетенції не тільки у межах професійного спрямування. Це означає, що в період навчання студенти повинні оволодіти цілим комплексом мовленнєвих навичок і вмінь як основи комунікативного рівня. Сучасні вимоги до випускників вищих навчальних закладів і реалії життя спонукають викладачів вивчати і впроваджувати в навчальний процес найбільшефективні методики і технології, творчо розвивати набутий практичний і теоретичний досвід викладання дисципліни.

Слово «технологія» походить відгрецьких – майстерність, мистецтво і наука, закон, знання. Отже, технологія – цезнання, наука про майстерність.

На думку Н. Ф. Тализіної, суттєвість сучасної технології навчання, полягає у визначенні найраціональніших способів досягнення навчальної мети. Водночас навчальний процес слід розглядати комплексно як систему, і не можна обмежуватись аналізом лише окремих її складових. Комплексне використання сучасних методів навчання, технічних засобів навчання і носіїв навчальної інформації є однією з головних особливостей сучасної технології навчання[3, с.57].

В сучасних умовах особливий інтерес представляють інтерактивні технології, метою яких є створення сприятливих умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Інтерактивні технології навчання іноземних мов – це така організація іншомовного мовленнєвого спілкування суб'єктів навчання, яка передбачає відповідно до цілей навчання, індивідуальних особливостей тих, хто навчається, найраціональніше комплексне застосування методів, прийомів, засобів і форм навчання з метою досягнення заздалегідь запланованого відповідного рівня іншомовної комунікативної компетенції [2].

Важливим компонентом інтерактивних технологій навчання є метод навчання. У сучасній методиці навчання іноземних мов поняття методу навчання трактується як шлях до поставленої мети, означає спосіб упорядкованої діяльності вчителя й учня на шляху до поставлених цілей навчання, тобто є способом взаємодії учня й учителя (С. Ю. Ніколаєва). Інтерактивний метод навчання – це спосіб колективної взаємодії учасників педагогічного процесу через бесіду, діалог, під час яких відбувається їхня взаємодія з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань,

Залежно від засобів стимулювання і мотивації учіння методи, що застосовуються у процесі інтерактивного навчання іноземних мов, можна поділити на ситуативно-тематичні, дискусійні та дослідницькі.

Найбільш ефективними з точки зору засвоєння мовного матеріалу та зацікавленості студентів у процесі навчання на немовних факультетах є проектний метод, метод “мозкової атаки”, метод Case Study та метод ділових рольових ігор.

Важливою складовою інтерактивних технологій навчання іноземних мов є форма навчання. На сьогодні актуальним є питання щодо дистанційної форми навчання. Аналіз вітчизняної і зарубіжної теорії і практики дистанційного навчання як форми організації навчального процесу дозволяє визначити його

характерні особливості щодо реалізації інтерактивного навчання іноземних мов. Серед них:

- 1) *вільний доступ до навчальної інформації*, що знаходиться в інформаційно-комп'ютерному навчальному середовищі;
- 2) *гнучкість структури подання знань*, тобто забезпечення для студентів права вибору навчального матеріалу різного рівня складності;
- 3) *асинхронність навчання*. Студенти вищих навчальних закладів навчаються, а викладач спілкується з ними у зручному місці і в зручному темпі;
- 4) *комунікативність навчання*. Постійний суб'єктно-суб'єктний діалог у навчальному процесі з використанням сервісів мережі Інтернет;
- 5) *інтернаціональність навчання*. Дистанційне навчання забезпечує зручну можливість експорту й імпорту освітніх послуг;
- 6) *нова роль викладача*. Він є консультантом і координатором навчального процесу;
- 7) *нова роль студента*. Студент визначає засоби навчання, час та місце вивчення навчального матеріалу, консультації з викладачем [1].

Отже, інтерактивні технології навчання іноземних мов є перспективними, оскільки визначають діалог як провідну форму навчально-пізнавальної інтерактивної взаємодії та передбачають врахування основних методичних принципів навчання іноземних мов: комунікативності й ситуативно-тематичної організації навчання. Використання інтерактивних методів в організації навчального мовного процесу на неспеціальних факультетах ВНЗ підвищує якість професійної та комунікативної підготовки студентів як майбутніх фахівців.

Література

1. Гриценко В. И. Дистанционное обучение: теория и практика : монография / Гриценко В. И., Кудрявцева С. П., Колос В. В., Веренич Е. В. – К.: Наукова думка, 2004. – 375 с.: ил., табл. – Библиогр.
2. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод, посіб. / авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.

3. **Форми, методи і організація навчального процесу в кредитно-модульній системі** : навч.-метод. посібник / С. М. Гончаров, А. А. Білецький, О. М. Губницька, Т. А. Костюкова; за ред. С. М. Гончарова. – Рівне : НУВГП, 2007. – 184с.

О.Л.Тамаркіна

кандидат педагогічних наук, доцент

Сумський національний аграрний університет

Діалогові технології навчання

За останні роки з'явилась значна кількість педагогічних технологій, методів, засобів, спрямованих на реалізацію гуманістичної парадигми освіти. Головна мета і призначення освіти в сучасній гуманітарній парадигмі полягає в усвідомленні людини у світі, оволодінні способами взаємодії з ним. Гуманістична освітня модель передбачає орієнтацію викладача на діалоговий підхід, на широке використання численних діалогових технологій. Вони сприяють становленню відносин нового типу в системі «викладач – студент», «студент – студент» з акцентом на суб'єктну взаємодію співробітництво, партнерство в діалозі.

Останнім часом поняття діалогу стало набувати все більш широкіх концептуальних рамок.

Діалог – це первинна і найбільш фундаментальна форма в генезисі міжособистісного спілкування, у процесі якого людина вступає в безпосередній контакт з іншими людьми, обмінюються з ними судженнями з того чи іншого питання, прагне з'ясувати те, що їй незрозуміло, підтверджує чи відкидає свою точку зору. Діалогічне спілкування не скуте жорстокою логічною послідовністю і навіть стандартними правилами граматики. У діалозі головне – заклик до співучасті, до взаєморозуміння, до спільного пошуку рішень. Діалог –

це обговорення в невеликій групі учасників досить суперечливих і навіть спірних проблем. Це – обмін індивідуальними точками зору з приводу проблеми, що розглядається, у результаті якого утворюється єдине смислове поле, яке дозволяє зрозуміти і саму проблему, і один одного.

Ефект співрозуміння передбачає певну культуру діалогічного спілкування, а її відсутність приводить лише до непотрібної суперечки. Зазвичай, кожен учасник діалогу виходить із власної точки зору на проблему, але він виставляє її з точками зору інших учасників. У міру входження в загальне смислове поле індивідуальній свідомості відкривається те, на що раніше не зверталася увага: наявність у себе односторонності бачення проблеми. Якщо людина відкрита по відношенню до різних точок зору, вона може подолати свою власну односторонність. Але якщо вона не усвідомлює власної односторонності, то в цьому випадку виникає не діалог, а конфлікт. У конфлікті кожен з учасників спору орієнтований на ствердження власної точки зору; він не прагне доброзичливо подивитись на предмет обговорення з позиції опонента, а, навпаки, прагне її ігнорувати.

Сутність ділового навчання полягає в тому, що навчальний процес організується таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, де вони можуть обмінюватися думками, ідеями в умовах емоційного комфорту і творчої атмосфери на занятті.

Все це дозволяє не лише отримати нові знання, але й розвиває саму пізнавальну діяльність, а також сприяє розвитку кооперації і співробітництва в процесі навчання.

Література

1. Амеліна С.М. Діалогічні методи навчання в аграрному ВНЗ [електронний ресурс] / С.М. Амеліна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Вип. 159 (ч. 1). – Режим доступу: http://esteticamente.ru/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2011_159_1/zmist.html

2. Каган М. С. О педагогическом аспекте теории диалога / М. С. Каган // Диалог в образовании: сб. матер. конф. – Серия «Symposium». – Вып. 22. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. –

[Электронный ресурс] Режим доступа:
http://anthropology.ru/ru/texts/kagan/educdial_26.html.

О.Б. Ткаченко

кандидат педагогических наук

доцент кафедры иностранных мов СНАУ

ДО ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВНЗ

Відповідно до указу Президента України П. Порошенка від 16 листопада 2016 року №641/2015 «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні», в якому визначено роль англійської мови як мови міжнародного спілкування, визначено за необхідність «досягнення якісно нового рівня у вивченні іноземних мов». У зв'язку з цим, реакція викладачів кафедри іноземних мов СНАУ на нове соціальне замовлення щодо вивчення англійської мови як засобу спілкування через діалог культур викликала відповідні зміни у викладанні іноземної мови ділового та професійного спрямування [2].

Завдання майбутніх аграріїв у процесі вивчення англійської мови полягає у володінні іноземною мовою на достатньо високому рівні, щоб успішно здійснювати професійну діяльність у таких аспектах, як налагодження контактів із зарубіжними партнерами, ознайомлення з новими відкриттями у сфері науки і техніки тощо.

Зазначимо, що для досягнення високого рівня володіння англійською мовою сучасному викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб та інтересів студентів для формування у них необхідної комунікативної компетентності у сферах професійного та ситуативного спілкування.

Як засвідчує практичний досвід, сьогодні удосконалення підготовки майбутніх фахівців неможливе без оптимізації навчального процесу і впровадження новітніх інформаційних технологій та інтерактивних методик у процес профільного навчання іноземної мови. Отже, мова йде про так зване комбіноване/змішане навчання (Blended Learning). Даний метод навчання з використанням комп'ютера, підручників та різних додаткових матеріалів стає все більш популярним у вищих навчальних закладах України і досить вдало впроваджується в навчальний процес.

Завдання змішаного навчання полягає не в тому, щоб витиснути традиційне навчання "викладач-студент", а в тому, щоб ефективно інтегруватися в нього. Очевидно, що при правильній організації навчального процесу змішане навчання сприятиме вирішенню головних цілей та завдань найбільш ефективним способом. У цьому випадку завдання підбору матеріалів викладацького курсу можна в значній мірі здійснити електронними засобами, водночас під час очних зустрічей викладач може сфокусуватися на питаннях студентів, роз'ясненні складних моментів, організації дискусій для активізації процесу навчання [1].

Перспективи використання інформаційних технологій у процесі навчання передбачають участь у міжнародних відео-конференціях, мультимедійних презентаціях, фахових проектах, дистанційному навчанні тощо. Дані технології відкривають доступ до нових джерел інформації, надають нові можливості для формування професійних і мовленнєвих навичок, дозволяють реалізувати інтерактивні методи навчання.

Варто зазначити, що впровадження змішаної форми навчання у процес викладання іноземної мови потребує чималих зусиль та часу. Однак все ж переконані, що саме такий підхід до навчання англійської мови може бути одним із дієвих та ефективно сприяти вдосконаленню мовленнєвої підготовки майбутніх аграріїв.

Література

1. Arbaugh, J. B. A review of research on online and blended learning in the management disciplines: 1994–2009 / J. B. Arbaugh, A. Desai, B. Rau, B. S. Sridhar // Organization Management Journal. — 2010. — №7.
2. Указ Президента України П. Порошенка від 16 листопада 2016 року №641/2015 «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні» – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/6412015-1956>

Філіппович Т.М.

викладач кафедри теорії та практики іноземних мов

Уманський державний

педагогічний університет

імені Павла Тичини

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасний комунікативний простір являє собою доволі складну і багатогранну систему. Зумовлено це тим, що в різних ситуаціях і обставинах людина веде себе по-різному й тим самим в кожному окремому випадку взаємодіє з іншими людьми особливим чином. Крім того, характер та особливості комунікації залежать від засобів та способів передачі інформації суб'єктами комунікації, її цілями та іншими причинами. Все це дозволяє виокремити наступні види комунікації: міжетнічна, ділова, соціальна, міжнародна, міжособистісна, масова, міжкультурна та ін. З усіх означених видів комунікації хотілося б виокремити, перш за все, міжкультурну комунікацію.

Об'єктивною основою для міжкультурної комунікації є відмінності між культурами, що склалися в процесі формування кожної етнічної групи. Життєдіяльність та відносини людей визначаються існуючими в тій чи іншій

культури нормами, що регулюють практично всі сфери людського мислення. Історична пам'ять, виховання, традиції та мова виробляють систему орієнтацій, що допомагає людям діяти певним чином в різних життєвих ситуаціях. Досліджуючи зв'язок культури та комунікації Е.Холл дійшов висновку, що культура, для того щоб вижити має взаємодіяти з іншими культурами [1].

Кожна людина реагує на зовнішній світ відповідно до особливостей своєї культури. Зазвичай культурні норми не усвідомлюються індивідом, оскільки складають частину його особистості. Усвідомлення особливостей власної культури відбувається при контакті з людьми, які в своїй поведінці керуються іншими культурними нормами.

Сучасні умови глобалізації суспільства вимагають від кожної людини знань та навичок міжкультурної комунікації. Міжкультурна комунікація відбувається за допомогою двох основних типів комунікації: вербальної та невербальної. Вербальне спілкування здійснюється за допомогою мови в усній та письмовій формі. За цих умов спілкування суттєву роль відіграють соціальні норми використання мови, різноманітних її стилів, лексичних одиниць, соціальні відношення, світогляд, звичаї, і т.ін. Проте, не менш важливим є невербальне спілкування. Ця форма спілкування використовується не лише у дитинстві, коли людина звикає до основних аспектів поведінки своєї культури та засвоює їх на підсвідомому рівні, але й у будь-якій іншій ситуації, коли вона стикається з незнайомим культурним середовищем і прості життєві ситуації стають джерелом труднощів.

Завдання вчителя іноземної мови ознайомити учнів з іншою соціальною культурою, іншими видами державного устрою, життям і побутом однолітків, допомогти зрозуміти відмінності культур, особливості менталітету, стилю життя та системи моральних цінностей інших народів. Для того, щоб діалог культур відбувся, необхідно розвивати в учнів готовність користуватися іноземною мовою як засобом спілкування, а також розвивати їх інтелект, творче мислення, бажання вчитися.

Високі вимоги пред'являються до вчителя іноземної мови як організатору міжкультурного спілкування. Учитель повинен залучити до міжкультурного спілкування всі сторони життя і діяльності учня, його досвід, світогляд, інтереси, повинен вміти створювати ситуації мовного спілкування в навчальному процесі. Учні освоюють техніку спілкування, опановують мовний етикет, стратегією і тактику діалогічного і групового спілкування, навчаються вирішувати різні комунікативні завдання. Вчитель і учень повинні стати рівноправними мовними партнерами. Процес вивчення іноземної мови тісно взаємодіє з усіма сферами життєдіяльності суспільства (економічною, політичною, соціальною, духовною).

Іноземна мова виступає не тільки як засіб спілкування, пізнання, розвитку та виховання особистості, збереження національної культури, але і в якості важливого засобу міжнаціонального, міждержавного і міжнародного спілкування. «Іноземна мова, – як вказує Є. І. Пассов, – робить людину двічі людиною» [2, с.23].

Література:

1. Брайан Ван Дер Хорст. Эдвард Холл – великий дедушка НЛП. – [/www.timesaver.ru/articles](http://www.timesaver.ru/articles)
2. Пассов Є. І. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва, «Русский язык», 1989г.– 236с.
3. Тер-Мінасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. –М.,Логос, 2000г. – 234с.

Т.М. Фоменко

викладач кафедри іноземних мов,

Сумський національний аграрний університет

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВНЗ

У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогодні вивчення іноземної мови є невід'ємною складовою системи професійної освіти, оскільки вона відіграє важливу роль у реалізації ідеї соціокультурної адаптації. За допомогою іноземної мови відбувається «діалог культур» – рідної та іноземної – як підґрунтя концепції іншомовної освіти. Проте для успішного міжкультурного спілкування майбутній фахівець повинен не лише добре володіти іноземною мовою, але й знати культуру рідної та іншомовної країн, мати високий рівень загальної культури. Таким чином, процес вивчення іноземних мов в аграрних ВНЗ необхідно розглядати як навчання засобу міжнаціонального та міжкультурного спілкування з метою реалізації комунікативних і пізнавальних потреб майбутнього фахівця. Так, до змісту дисциплін «Англійська мова», «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», які викладаються в аграрному ВНЗ, включено країнознавчий матеріал з метою знайомства студентів із іншомовною культурою, що передбачає набуття знань про норми поведінки, повсякденне життя носіїв мови тощо [1].

Щоб розвивати активність і зацікавленість майбутніх аграріїв у формуванні соціокультурної компетентності в процесі вивчення іноземної мови, потрібно використовувати найбільш результативні прийоми організації та стимулювання їхньої навчально-пізнавальної діяльності, серед яких ми виокремлюємо наступні:

1. Організація парного або групового обговорення актуальних тем соціокультурного спрямування з опорою на зміст прочитаного тексту, почутого (аудіо) або побаченого (відео). Студенти висловлюють оціночне ставлення до фактів, явищ, подій; порівнюють реалії культури іншомовної та рідної країн.

2. Використання системи проблемних соціокультурних завдань; аналіз, обговорення проблемних ситуацій. Вирішуючи такі завдання як збір, узагальнення та систематизація культурологічної інформації, студенти опановують стратегії пошуку і способи інтерпретації культури, поглиблюють уявлення про специфічні культурні відмінності та їхні загальні риси, удосконалюють свої комунікативні вміння й навички.

3. Моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, ситуацій повсякденного життя представників іншомовної культури. Щоб підтримувати позитивну мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності, необхідно використовувати різноманітну соціокультурну інформацію, орієнтовану на майбутню спеціальність студента; застосовувати прийоми створення ситуації новизни, актуальності, наближення змісту до реальних життєвих ситуацій.

4. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами, участь у навчально-пошуковій і проектній діяльності; залучення до наукових досліджень, участі в роботі наукових гуртків, у конкурсах наукових робіт, всеукраїнських олімпіадах, конференціях тощо [2].

Отже, вивчення іноземних мов студентами аграрних ВНЗ цілком сприяє формуванню їхньої соціокультурної компетентності.

Література:

1. Програма навчальних дисциплін «Англійська мова», «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», «Англійська мова професійного спрямування» для підготовки бакалаврів усіх спеціальностей СНАУ / Сумський національний аграрний університет; уклад.: О.А. Литвинко, Т.А. Марченко, Л.І. Байдак; – Суми, 2015. – 26 с.

2. Фоменко Т.М. Роль мотивації майбутніх аграріїв у процесі формування соціокультурної компетентності / Т.М. Фоменко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 3 до Вип. 36, Том II (18): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2016. – С. 408 – 417

Г.В. Фоміна

кандидат філологічних наук, доцент

Кам'янець-подільський національний

університет імені Івана Огієнка

ІСТОРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ НІМЕЦЬКОГО ОНОМАСТИКОНУ

Германські власні імена належать до найбільш давніх онімів. У сучасній німецькомовній культурі людина володіє двома типами найменування: ім'я (*Vorname*) та прізвище (*Familienname*). Більшість сучасних німецьких антропонімів можна умовно поділити на дві групи: імена германського походження та іноземні імена, запозичені з інших мов.

Власні назви є найдавнішим серед усіх видів і способів найменування людини. Сучасними дослідженнями встановлено, що вже в кам'яному віці люди мали найменування. Проте антропоніми – такі, як ми їх знаємо сьогодні, – виникли не одразу: вони пройшли довгий шлях становлення, розвитку, змін. Найдавніші назви германського походження зародилися ще в VII – IV ст. до н.е. Як і в інших індоєвропейських мовах, вони мали двочленну структуру. Власні назви виконували „магічну” функцію щодо впливу на долю людини, надавали їй силу, відвагу, перемогу чи захист богів.

„У германських іменах комбінувались алітерація та основи, які створили чітку модель. Перша частина антропоніма залишалася незмінною, а друга варіювала, наприклад, в іменах меровінгських королів V – VIII ст.: *Chlodovech* – *Chlodomer* – *Gundaharius* – *Gundovechus* – *Gundobadus* – *Godomarus* – *Godogisilus*” [1, с. 12].

Варто наголосити на тому, що впровадження християнства зовсім не вплинуло на утворення власних назв. „Лише в другій половині VIII ст. у Німеччину починають проникати імена, які пов'язані з християнством: спочатку це були оніми із Старого Завіту (*Adam*, *Eva*, *Susanne*), а потім імена мучеників (*Andreas*, *Agathe*, *Katharina*, *Viktor*, *Beata*). Особливо активно біблійні антропоніми використовуються тільки на початку XV ст. Причому в

католицьких родин надавали перевагу іменам святих та покровителів, а в лютеранських – біблійних персонажів. Власні назви релігійного походження часто створювалися із німецьких слів та основ: *Traugott, Fürchtegott, Gotthold*.

У XIII ст. розвивається нова система, яка складалась з двох ономастичних компонентів, і витісняє попередню, в якій використовувалося лише одне ім'я. Все частіше германські власні назви зникали або трансформувались. До онімів, яким найбільше надавали перевагу, належали такі: *Friedrich, Heinrich, Hermann, Konrad, Ludwig, Otto, Ulrich*. Широко впроваджуються короткі форми. „Кожне ім'я могло бути скороченим по-різному: *Dietrich – Diето, Diетel, Diетeken, Diетze, Dirk, Thilo*, знову ж із значними територіальними змінами” [2, с. 31].

Під впливом гуманізму в мову прийшли деякі язичницькі антропоніми: *Hektor, Agrippa, Claudius, Julius*. Першим німецьким кайзером з іноземним ім'ям був *Maximilian I*. У XVIII ст. німецькі протестанти надавали перевагу онімам із моральним, релігійним змістом, як наприклад: *Gottfried, Gotthold, Gottheit*. „Гуманісти сприяли запозиченню латинських, а в деяких випадках навіть грецьких імен. Вчені того часу носили „потрійне” ім'я: *Conradus Mutianus Rufus Helius*”.

Сьогодні при виборі імені відчувається сильний вплив кіно, телебачення та естради, спостерігається потяг до оригінальності, унікальності та незвичності. Відомі раніше антропоніми часто пишуться на іноземний лад: *Elly, Sylvia, Gabu* (замість *Elli, Silvia, Gabi*). Деякі імена вже вийшли із моди. Характерною рисою процесу найменування є те, що люди старшого покоління носять антропоніми, які в наш час уже не використовуються. В побуті багато німецьких власних назв скорочуються. Деякі з них почали функціонувати як самостійні ономастичні одиниці.

Література:

1. Суперанская А. Историческая ономастика / А. Суперанская. – М.: Наука, 1977. – 227 с.
2. Vallow U. Eigennamen und Recht / U. Vallow. – Tübingen: Weltbild, 1999. – 160 S.

Холод І.В.

кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

Для навчання англійської мови, особливо на старших етапах навчання, студентів у ВНЗ широкого використання набув *кейс-метод*. *Кейс-метод* (від англійського *case* – випадок, ситуація) – це метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій. Цей метод вперше був використаний у навчальному процесі у Гарвардському університеті у 1870 році. Перші збірники кейсів були опубліковані у 1925 році у Звітах Гарвардського університету. На сьогоднішній день існують дві класичні школи *case-study* – Гарвардська (американська) і Манчестерська (європейська). Різниця між ними полягає у тому, що європейська передбачає багатоваріантне рішення проблеми, а американська – єдине вірне рішення.

Так звані кейси розробляються на основі фактичного матеріалу з метою подальшого розбору на заняттях і переслідують наступні цілі на заняттях з англійської мови:

- 1) метод призначений для отримання досвіду із життєвих ситуацій, в яких немає однозначної відповіді на поставлене питання;
- 2) акцент навчання переноситься не на оволодіння готовими знанням, а на його вироблення, на співпрацю студента і викладача; звідси принципова відмінність кейс-методу від традиційних методик – студент по суті справи є рівноправним з іншими студентами і викладачем в процесі обговорення проблеми;
- 3) результатом застосування методу є не тільки знання, але і навички професійної діяльності;

- 4) технологія методу полягає в наступному: з урахуванням певних правил розробляється модель конкретної ситуації, яка має місце у реальному житті, і відбиває той комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати; при цьому викладач виступає в ролі ведучого, який генерує питання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, тобто в ролі посередника у процесі співпраці;
- 5) позитивною стороною методу ситуаційного аналізу є не тільки отримання знань і формування практичних навичок, але і розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світовідчуття;
- 6) у кейс-методі долається класичний дефект традиційного навчання – беземоційність викладу матеріалу – відповідним чином організоване обговорення кейса може нагадувати театральну виставу.

Кейс-метод є тим засобом, що дозволяє застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань, що сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, вміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою думку. Завдяки цьому методу студенти мають можливість проявити й удосконалити аналітичні та оціночні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне рішення поставленої проблеми.

Як інтерактивний метод навчання, кейс-метод завойовує позитивне ставлення з боку студентів, забезпечуючи освоєння теоретичних положень та оволодіння практичним використанням матеріалу; він впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їх дорослішанню, формує інтерес і позитивну мотивацію відносно навчання. Одночасно цей метод виступає і як спосіб мислення викладача, його особлива парадигма, що дозволяє по-іншому думати і діяти, оновлювати свій творчий потенціал.

Шульга Н.В.

кандидат педагогічних наук,

Уманський державний

педагогічний університет

імені Павла Тичини

ГОВІР КОКНІ ЯК ІНСТРУМЕНТ КОМУНІКАЦІЇ В АНГЛІЇ У ХІХ СТОЛІТТІ

Південне мовлення на території Великої Британії дуже близьке до літературної вимови, беручи до уваги те, що нестандартні говори дуже близькі до Кокні, який є соціальним говором, мовою регіонів робітничого класу Великого Лондона ХІХ століття .

Яскравим прикладом говору Кокні ХІХ століття може послугувати «перлина» літературної спадщини Ч. Діккенса роман «Посмертні записки Піквікського клубу». В цілому, мова його творів характеризується простотою, образністю, яскравим комічним колоритом, експресивністю та емоційністю. У ній переважає народно розмовна стихія з афоризмами, приказками, прислів'ями і каламбурами. Часто Діккенс «замінює» звуковий комплекс слова, щоб досягти гумористичного ефекту.

В мові свого роману Чарльз Діккенс використовує різноманітні стилістичні засоби для передачі живого говіркового мовлення Кокні. Зокрема, це стилістичні тропи та фігури. Взагалі, для говору Кокні робітничого класу Лондону ХІХ ст. характерне явище метатези, анномінації та анаграми, які, зокрема, використав Ч. Діккенс для досягнення гумористичного ефекту в змалюванні мовленнєвої сфери своїх героїв, людей з народу, мова яких збагачена колоритними висловами. Так, наприклад, мовлення Сема Веллера та його батька видається комічним, оскільки вони ненавмисне плутають літери в словах.

before - afore

“I never knowed a respectable coach man as wrote poetry' ceptone, as made an affectin' copyo' worses the night afore he wos hung for a high way robbery.”

one – vun; afraid - afeered

“ Nev'r mind, Sammy,” replied Mr.Weller, “it'll be a wery agonizin' trial to meat my time of life, but I'm pretty tough, that's vun consolation, as the wery old turkey remarked wen the farmer said he wos afeered he should be oblided to kill him for the London market” .

Досліджуючи говір Кокні як інструмент комунікації робітничого населення Англії ХІХ століття, можна зазначити, що він характеризується субституцією, явищем, коли одні звуки замінюються іншими. Ця фонетична особливість відображається і в написанні. Зокрема, Ч.Діккенс використав фонетичні явища елізії, редукції та асиміляції для досягнення ефекту швидкого говіркового мовлення й відобразив їх у мові свого твору, звертаючись подекуди до оригінальних мовностилістичних засобів комічного для досягнення виразності в змалюванні характерів і ситуацій.

Література

1. Dickens, Charles. The Pickwick Papers. – L: Penguin Popular Classics, 1994. – 886p.

Шумаєва С.П.,

доцент кафедри іноземних мов

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ РЕСУРСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

На сьогодні володіння іноземною мовою є обов'язковою складовою, якою має володіти молодий спеціаліст, незалежно від профілю навчання, який він обрав. Ця істина не піддається сумніву. Можна навіть констатувати той факт, що володіння однією іноземною мовою є недостатнім, якщо цей молодий спеціаліст хоче бути конкурентоспроможним на ринку праці. Зазвичай середня школа, після якої абітурієнт приходить до вищого навчального закладу, не завжди дає достатній рівень знань, яким може послуговуватися студент на заняттях з іноземної мови. Тому завданням викладача є не лише адаптуватися до рівня знань кожного студента, а й урізноманітнити навчальний процес та навчальний матеріал настільки, щоб він був водночас і доступний, і цікавий. Звичайно тут на допомогу приходять різноманітні засоби, включаючи інтернет технології та ресурси, які є невід'ємною частиною життя сучасної молоді.

Зазвичай, маючи достатні лексичні та граматичні знання і вміння, студентине здатні точно зрозуміти свого співрозмовника, в результаті чого порушується процес спілкування. Причина полягає у тому, що в процесі вивчення іноземної мови недостатня увага приділяється сприйняттю мови на слух.

Самомодельовання мовленнєвого спілкування може допомогти виконати це завдання. Але процес спілкування складається не лише з мовлення, а й з аудіювання, тобто такого виду мовленнєвої діяльності, під час якого людина одночасно сприймає усне мовлення й аналізує його (здійснює смислову обробку інформації). Використання на заняттях аудіо- та відеоматеріалів сприятиме вирішенню проблеми, адже сприйняття на слух тексту фільму іноземною

мовою сприяє усвідомленню студентами специфіки мови, її діалекту, експресивності, відтінків значень того чи іншого слова, викликає продуктивну умовно-рефлекторну діяльність, забезпечує найточніше відображення мови у користуванні, оскільки вона представлена носіями мови, тісно пов'язана з певною мовною ситуацією і є потужним та ефективним засобом, який сприяє більш швидшому та якіснішому засвоєнню іноземної мови. Під час відео трансляції зоровий аналізатор значно полегшує сприйняття і розуміння мови на слух. Такі зорові опори, як органи мови, жести, міміка та інші підсилюють слухові відчуття, полегшують внутрішнє промовляння і з'ясування змісту промови.

Обов'язковою умовою отримання кращого результату в процесі формування аудитивних умінь студентів, є принцип відбору відеоматеріалів, який включає в себе: вимоги до зйомки (зображення та звук мають бути чіткими та якісними); вимоги до сюжету (повинен прослідковуватися чіткий зв'язок між сюжетом та змістом діалогів у сценах); вимоги до мови персонажів (відео мовлення повинно прослуховуватися достатньо чітко, без сторонніх та фонових шумів і не у швидкому темпі); вимоги до мови (мова має бути сучасною, відповідати вимогам та нормам літературної мови, необхідна наявність природніх пауз між висловлюваннями, текст не має бути перенавантаженим новими словами, виразами та жестами). При використанні відео методу навчання виділяються чотири основні етапи: підготовка перегляду відео матеріалу; перегляд відео фрагменту; опрацювання побаченого та почутого студентами; аналіз та висновки виконаної роботи.

Отже, можна стверджувати, що використання відеоматеріалів для студентів усіх етапів навчання розкриває широкі можливості для активної роботи в процесі формування мовленнєвих умінь і навичок.

Література:

1. Барменкова О.И. Видеозаняття в системе обучения иностранной речи // ИЯШ. – 1999. – №3 – С.20-23.

2. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Английский язык 2003. – №9. – С.7.

3. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. - Казань: КПУ, 2002. – 224 с.

4. Мірочник В.В. Використання інтернет ресурсів як запорука самостійного вивчення іноземної мови <http://nuft.edu.ua/page/>

О.В. Яловенко

*Здобувач кафедри прикладної лінгвістики
Черкаського державного технологічного університету*

ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ВЛАСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ТРАНСКУЛЬТУРНОСТІ

У сучасному транскультурному світі проблема людини, яка наділена гібридною ідентичністю, дедалі частіше стає об'єктом полеміки. Гібридність означає руйнацію вже сформованої ідентичності як точки опори індивіда та формування нової, яка складається з безлічі культурних контекстів. Саме тому гібридна ідентичність означає незавершеність, а отже, можливість набуття іншої. Можемо говорити про багаторівневість концепту ідентичності, коли вона висвітлюється з найрізноманітніших ракурсів.

Сьогочасна стратегія пошуку себе, а відтак, своєї «правильної» ідентичності обумовлюється усвідомленням маргінального існування, коли на основі нового досвіду не сформується нова, не прив'язана до певного місця ідентичність. Символічний «пошук» змінює індивіда на дивіда, який вирізняється своєю дуальністю. На відміну від індивіда, дивід прагне знайти своє справжнє «я». Формується транскультурна особистість, яка на основі протиставлення «свого» і «чужого» утворює свій, відмінний від решти, імагологічний образ. Триває процес руйнування стереотипу «іншого», який не виступає протилежністю «свого», а є його доповненням. Нова транскультурна етнічність витісняє усталені концепти гетерогенності, культурної інакшості, відмінності, маргінальності та гібридності.

Саме імагологія, інтерес до якої значно посилюється в умовах транскультурності, займається вивченням образу «іншого». Імагологія різносторонньо осмислює рецепцію «іншого»: від зовнішніх до внутрішніх відмінностей. Умовна межа «свого» / «чужого» проходить у внутрішньому світі особистості, ідентичність якої настільки хитка, що може піддаватися

корегуванню. Індивід «розчиняється» на безліч «я» і, як результат, постійно живе в парадигмі «дао» (простір), тобто існує «ніде».

Як слушно зауважує М. Анастасьєв, «всі ми сьогодні стоїмо перед глобалізмом у всіх його аспектах» [1, с. 559]. В умовах сучасної глобалізації будь-яка культура має вплив «іншого», за допомогою якого формуються різні ідентичності. «Інший» певною мірою продовжує образ «я»; воно реалізується та усвідомлюється лише за наявності «іншого». Звичайно, «іншому» можуть приписуватися негативні конотації і «свій» може виступати проти «іншого».

Т. Денисова наголошує, що в умовах сучасної глобалізації «культура набуває статусу провідної парадигми як чи не єдиний засіб збереження – саме збереження – унікального середовища та традицій» [2, с. 575]. «Інший» означає відмінний за «правом крові» та «правом ґрунту» [3, с. 123], що часто породжує «викривлене» потрактування «іншого». Уявлення про «іншого» пов'язується також зі стереотипами – усталеними шаблонами або образами певного національного культурного середовища. Будучи «іншим», індивід намагається «розшифрувати» іншу культуру через призму своїх культурних стереотипів. Таке переплетіння і взаємодія культур породжує відчуття «втрати самого себе» і глибокого внутрішнього «розщеплення».

Транскультурним «іншим» притаманні відмінні культурні і мовні особливості. Проблема рецепції «іншого» зображується з позицій роздвоєності, неоднозначності, амбівалентності. «Інший» стає в'язнем власної особистості; його культурна спадкоємність, попри наявність різних форм культурного діалогу, не витісняється новою культурою, а продовжує утверджувати своє право на існування.

Список літератури

1. Анастасьєв М. Глобалізація: американський постмодернізм і пострадянський контекст / Американська література на рубежі ХХ-ХХІ

- століть: Матеріали II Міжнародної конференції з літератури США. – Київ, 24-26 вересня 2002 р. / Укл. Т.Н. Денисова. – К.: ІМВ, 2004. – 592 с.
2. Денисова Т. Глобальне та локальне: параметри культури / Американська література на рубежі ХХ-ХХІ століть: Матеріали II Міжнародної конференції з літератури США. – Київ, 24-26 вересня 2002 р. / Укл. Т.Н. Денисова. – К.: ІМВ, 2004. – 592 с.
 3. Кристева Ю. Самі собі чужі / Ю. Кристева / пер. з фр. Зої Борисюк. – Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. – 264 с.

Електронне видання

Професійна комунікація: мова і культура

Матеріали

Всеукраїнського науково-практичного вебінару