

ZBIÓR
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.

*PRIORYTETOWE OBSZARY
BADAWCZE: OD TEORII DO PRAKTYKI*

Lublin (PL)

28.02.2017

#2

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Zbiór artykułów naukowych.

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Priorytetowe obszary badawcze: od teorii do praktyki" (28.02.2017) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2017.

- 68 str.

ISBN: 978-83-65608-44-4

Wszelkie prawa zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów. Pisownia oryginalna jest zachowana. Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Obowiązkowym jest odniesienie do zbioru.

nakład: 50 egz.

"Diamond trading tour" ©

Warszawa 2017

ISBN: 978-83-65608-44-4

WSPÓŁORGANIZATORZY:

Virtual Training Centre "Pedagog of the 21st Century"
Global Management Journal

KOMITET ORGANIZACYJNY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
A. Murza, (Zastępca Przewodniczącego), MBA, Ukraina;
A. Горюхов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;
A. Kasprzyk, Dr, PWSZ im. prof. S.Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;
A. Malovychko, dr, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;
L. Nechaeva, PhD, Instytut PNPu im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;
M. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия;
S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;
M. Stych, dr, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
A. Tsimayeu, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belaru.

KOMITET NAUKOWY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
С. Беленцов, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;
Z. Čekerevac, Dr., full professor, "Union - Nikola Tesla" University Belgrade, Serbia;
J. Kaluža, Dr. Hab, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;
И. Лемешевский, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;
J. Rotko, dr. hab, profesor, Instytut Nauk Prawnych PAN, Polska;
T. Szulc, dr. hab, profesor, Uniwersytet Łódzki, Polska;
Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы.

SPIS/СОДЕРЖАНИЕ

ПОНЯТТЯ СТИЛІСТИЧНОЇ НОРМИ У НАВЧАННІ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА СТУДЕНТІВ

Патієвич О. В. 6

THE FORMATION OF MONITORING SYSTEM: INTERNATIONAL EXPERIENCE

Babkova-Pylypenko P. N. 10

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Лазаренко Т.В. 12

ЗНАКОМСТВО С РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРОЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Перинец Е. Ю. 18

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE MEDICAL STUDENTS

Solodiuk N., Shchurovskaya O. 21

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ MOODLE

Радченко М.А. 25

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-СОЦІОЛОГІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Гриженко Г.Ю. 28

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ И ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гуменюк З.В. 31

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Галацин К.О. 33

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ

Галацин К.О. 35

СУБ'ЄКТНІСТЬ СТУДЕНТА ЯК ПОКАЗНИК ЙОГО ГОТОВНОСТІ ДО НЕПЕРЕРВНОЇ ЛІНГВОСАМООСВИТИ

Шумський О. Л. 37

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ
АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ
УСНОМУ СПІЛКУВАННІ У МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ НА ОСНОВІ
ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЗА СЦЕНАРІЄМ**

Онуфрив А. Р. 39

TRANSLATION DIFFICULTIES AND PECULIARITIES OF THE MEDICAL TEXTS

Postykina I. G., Dimant G. S. 46

**САМОСТІЙНА РОБОТА – ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ НАВЧАЛЬНОГО
ПРОЦЕСУ ВНЗ**

Красюк Л. В. 51

**ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА
ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Пуглій В.В. 57

MAKING USE OF THE INTERNET FOR ENGLISH STUDIES IN UNIVERSITIES

Стрельчук Я.В. 62

**ТВОРЧА ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА**

Давидова С.В. 64

ПОНЯТТЯ СТИЛІСТИЧНОЇ НОРМИ У НАВЧАННІ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА СТУДЕНТІВ

Патієвич О. В.

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівський національний університет імені Івана Франка

Ключові слова: наукове писемне мовлення, стилістична норма, характеристики мовлення, елементи стилю, літературний жанр.

Keywords: academic writing, stylistic requirement, characteristics of written communication, style elements, literary genre.

Попри суттєві здобутки в методиці навчання наукового писемного мовлення студентів ВНЗ, досі не стала предметом спеціального наукового дослідження така важлива проблема, як навчання *стилістично унормованого наукового писемного мовлення* (хоча багато науковців неодноразово торкалися її окремих аспектів). Окрім того, навчання здійснювалося переважно абстраговано від умов реального наукового середовища, хоча давно назріла потреба інтегрувати навчання означеного виду мовленнєвої діяльності з науково-дослідницькою працею студентів, із написанням магістерських робіт та з перспективою виходу в реальний міжнародний англійськомовний науковий простір.

Для подальшого нашого дослідження слід дати характеристику поняттю «стилістична норма» як ключовому об'єкту навчання наукового писемного англійського мовлення.

Визнання унормованості мовного явища ґрунтується на наявності принаймні трьох ознак: відповідності цього явища структурі мови; факту масової і регулярної відтворюваності мовного явища в процесі комунікації; громадського схвалення й визнання відповідного явища унормованим [6].

В. Н. Ярцева мовною нормою називає сукупність найбільш стійких традиційних реалізацій мовної системи, відібраних і закріплених у процесі суспільної комунікації [9].

Т. В. Жеребило дає розгорнутий спектр дефініцій поняття «мовної норми»: 1) загальноприйняте вживання, яке закріпилося в мові; 2) вживання, рекомендоване грама-

тикою, словником, довідником, підкріплене авторитетом відомого письменника, поета; 3) загальноприйняте й узаконене вживання; 4) вживання мовних одиниць, зумовлене системою певної мови, на відміну від систем інших мов; 5) вживання мовних засобів, що визначається структурою мови; 6) сукупність найбільш стійких, традиційних реалізацій елементів мовної структури, відібраних і закріплених суспільною мовною практикою; 7) історично прийнятий у даному мовному колективі вибір одного з функціональних, парадигматичних і синтагматичних варіантів мовного знака, якому надають перевагу [3, с. 222–223].

Характерною ознакою для норми є стабільність, яка охоплює історичну стійкість, традиційність, відносно територіальну одноманітність [9].

Мовна норма є центральним поняттям *культури мовлення*, яку ми розуміємо як володіння нормами усної й писемної літературної мови (правилами вимови, наголосу, слововживання, граматики, стилістики), а також уміння використовувати виражальні засоби мови в різних умовах спілкування згідно з цілями і змістом промови. Поняття «культура мовлення» охоплює два ступені опанування літературною мовою: *правильність мови*, тобто дотримання літературних норм, які сприймаються мовцями як «ідеал», або загальноприйнятого й традиційного звичаїв, зразків, і *мовленнєва майстерність*, тобто не тільки дотримання норм літературної мови, але й уміння вибирати із

найвних варіантів найбільш точний у смисловому плані, стилістично й ситуативно доречний [9].

Унормованість мовлення, згідно з Т. В. Жеребило, визначаємо як його відповідність вимогам, що пред'являються до мови в певному мовному колективі в певний історичний період, дотримання норм вимови, наголосу, слововживання, побудови словосполучень і речень [3, с. 169].

В умовах сучасної наукової парадигми норма отримує інтерпретацію в комунікативно-прагматичному аспекті, у зв'язку з чим сформувався поняття «комунікативної норми» та «комунікативно-прагматичної норми». *Комунікативні норми* є регуляторами мовленнєвої поведінки, вони регулюють доцільний відбір і вживання мовних одиниць відповідно до соціальних умов комунікації – таким чином, вони тісно пов'язані із соціальними нормами, які увібрали соціально-історичний досвід етносу і регулюють відносини в соціумі, в тому числі і відносини, що встановлюються в процесі мовленнєвої комунікації. *Комунікативно-прагматичні норми*, маючи у своїй основі мовні та мовленнєві норми, охоплюють також і норми ширшого плану, що стосуються соціальної та професійної взаємодії людей. У конкретних комунікативних ситуаціях комунікативно-прагматичні норми виступають як жанрові норми: жанрова норма є конкретизованим варіантом норми комунікативної, вона безпосередньо співвіднесена з умовами мовної комунікації. У зв'язку з цим аналіз мовної поведінки у певній ситуації спілкування повинен проводитися на основі саме жанрових норм [7, с. 79–83].

Отже, поділяючи думку О. П. Сологуб, вважаємо, що норму слід трактувати у вузькому й широкому розумінні. У вузькому розумінні «нормою» вважають те, що відповідає внутрішнім законам мови, її структури, це мовні норми, норми системи; це системно-структурний план реалізації норми, згідно з яким створення нового здійснюється за моделлю. У широкому розумінні «норму» трактують на рівні узусу, в аспекті функціонування: вживан-

ня певної мовної одиниці в практиці комунікантів у різних сферах спілкування. Цей тип норми визначається як «стилістична норма»; це функціональний (стилістичний, мовленнєвий) план реалізації норми, згідно з яким відбувається вибір готового відповідно до чинних норм. В умовах сучасної наукової парадигми норму інтерпретують в комунікативно-прагматичному аспекті, вживають поняття «комунікативної норми» [7, с. 79–83].

Науковці розрізняють орфоепічні (які регулюють правильну вимову звуків, поєднань звуків та наголошення слів), лексичні (встановлюють правила слововживання), граматичні (регламентують правильне вживання граматичних форм слів, усталену побудову словосполучень, речень), орфографічні (регулюють правила написання слів та їхніх частин), пунктуаційні (визначають правила вживання розділових знаків) та *стилістичні* норми (встановлюють вживання мовних засобів відповідно до стилю мовлення) [3, с. 58].

Стилістичні норми визначають правильність мовних норм на основі багаторічної традиції уживання мовних одиниць: «норма відповідає не тому, що «можна сказати», а тому, що «вже сказано» і що за традицією «говориться» у тому чи іншому суспільстві». При широкому підході норма трактується як явище функціонального плану, що регулює закономірності використання мовних одиниць у мовленні [4, с. 175; 7, с. 79–83; 8]. Стилістичні норми пов'язані з особливостями функціональних стилів мовлення, вони уточнюють загальні літературні норми у всіх тих випадках, коли в їхніх межах допускаються різні варіанти в тих або інших конкретних текстах залежно від їхнього цільового призначення, змісту, прагматичної спрямованості [1].

С. І. Виноградов стилістичну норму кваліфікує як «відповідність тексту (що належить до того чи іншого жанру, функціонального різновиду, підсистеми літературної мови) стандарту, що склався в певній культурі та є суспільно прийнятним у даний момент» [2, с. 125].

Поділяючи думку Л. Г. Лисицької, вважаємо, що стилістичні норми, порівняно з мовними, не обмежуються проблемою вибору й використання мовних засобів у тексті: вони охоплюють не тільки вербальні, але й тематичні і, власне, текстологічні компоненти. Стилiстичні норми визначають вибір засобів та їх організацію в тексті, тому сферою дії стилістичної норми є текст, його функціонально-стилістична і жанрова належність. Зв'язок стилістичних норм із текстом проявляється в тому, що внутрішнє членування стилістичних норм може спиратися на функціонально-стилістичну класифікацію текстів, їх жанрові відмінності [5].

Стилiстичні дефекти або стилістичні невдачі часто виникають внаслідок слабкого володіння ресурсами літературної мови, а також через недостатньо розвинені уміння комунікантів невимушено, повно та лаконічно висловлювати свої думки [5].

У писемному мовленні, згідно І. В. Берелею, визначаємо такі відхилення від норми: 1) на лексико-фразеологічному рівні: лексико-семантичні, семантико-фразеологічні, лексико-стилістичні, стилістично-фразеологічні похибки, пов'язані з недоречним уживанням стилістично й експресивно забарвлених слів, фразеологізмів; 2) морфолого-стилістичні похибки, пов'язані з недоречним застосуванням розмовних або специфічно книжних варіантів; 3) на синтаксичному рівні: власне синтаксичні помилки в побудові словосполучень, речень, а також стилістично-синтаксичні і комунікативно-стилістичні похибки; 4) у тексті на рівні складного синтаксичного цілого розрізняють текстуально-комунікативні помилки, що порушують комунікативно-стилістичні норми цілісного висловлювання, і текстуально-стилістичні, пов'язані з недоречним застосуванням у тексті мовних засобів, властивих іншим стилям, які не відповідають цільовим призначенням тексту та його жанровій специфіці [1].

Отже, аналіз наукових лінгвістичних праць дав можливість виробити власну дефініцію поняття «стилістична норма».

Стилiстичною нормою вважаємо відповідність тексту за тематичними, структурно-композиційними, лінгвостилістичними (лексико-стилістичними, стилістично-фразеологічними, морфолого-стилістичними, стилістично-синтаксичними та текстуально-стилістичними), прагматичними (комунікативно-стилістичними) характеристиками стандарту, що склався в певній культурі та субкультурі і нині є суспільно прийнятним. Стилiстична норма передбачає уникнення не лише тематичних, структурно-композиційних, лінгвостилістичних та прагматичних елементів інших стилів, але й потрапляння до тексту елементів інших літературних жанрів.

Під поняттям тематичних характеристик маємо на увазі відповідність змісту інформації, проблематики тексту стилю її викладу: наукова проблематика має висвітлюватися в науковому або науково-популярному стилях писемного мовлення (але не може бути викладена в розмовному чи художньому).

Під *структурно-композиційними* характеристиками (архітектонікою) розуміємо наявність усіх композиційних елементів тексту відповідно до його стилю, жанру. Так, на рівні макроструктури тексти монографії, дисертації, інколи статті мають такі одиниці об'ємно-прагматичного членування: частину, главу, підглаву, і будуються на основі реалізації принципу адитивності / неадитивності, коли між такими одиницями встановлюються відношення доповнення, розвитку. Наукові тексти мають вступ, основну частину, висновки, посилання, цитування, анотації тощо. Кожен жанр наукового стилю має власні структурно-композиційні особливості.

Лексико-стилістичні характеристики розуміємо як відповідність слововживання нормам певного стилю (зокрема наукового), уміння вибирати із синонімічного ряду слово, яке найбільш точно у смислово-мисловому плані, а також стилістично й ситуативно доречне. Таким чином, стилістично-фразеологічні характеристики інтерпретуємо як відповідність вживання фразеологічних одиниць нормам певного стилю (зокрема наукового).

У науковому стилі використовуються переважно напіввільні фразеологічні сполуки: *to come to a conclusion, to arrive at a conclusion (deduction)* – дійти висновку.

Морфолого-стилістичні характеристики визначають вживання морфологічних елементів, притаманних певному стилю мовлення. Так, у художньому стилі можуть використовуватися певні «морфологічні вільності», наприклад, секретарка, головиха. У науковому ж стилі існує морфологічна строгість.

Стилістично-синтаксичними характеристиками вважаємо відповідність синтаксичних конструкцій стилю мовлення. Наприклад, для розмовного стилю англійської мови характерні еліптичні конструкції, прості речення. Для наукового – навпаки, структурно повні речення, складні речення.

Під *текстуально-стилістичними* характеристиками розуміємо відсутність проникнення фрагментів тексту, які належать до якогось іншого стилю. Наприклад, до наукового тексту можуть потрапляти елементи публіцистичного стилю, коли автор відходить від канонів науковості й описує власні роздуми, які не мають наукового обґрунтування.

Під *прагматичними (комунікативно-стилістичними)* характеристиками розуміємо адекватність / неадекватність змісту тексту комунікативному наміру автора, оцінку ступеня логічності, абстрагованості, об'єктивності, точності, нейтральної емоційності, експліцитності. Не володіючи засобами наукового стилю, людина не змо-

же донести до наукової спільноти результати своїх досліджень, зробити їх такими, щоб у вчених не з'являлося сумніву щодо достовірності даних.

Література

1. Береля И. В. Многоуровневая системность стилистических норм и проблема типологизации речевых отклонений от них : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Инна Викторовна Береля. – Краснодар, 2007. – 203 с.
2. Виноградов С. И. Унормованный коммуникативно-прагматический аспект культуры речи / С. И. Виноградов // Культура речи и эффективность общения. – М., 1996. – С. 121–152.
3. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. : Изд. 5-е, испр-е и дополн. / Татьяна Васильевна Жеребило. – Назрань : Изд-во «Пилигрим», 2010. – 486 с.
4. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история / Э. Косериу // Новое в лингвистике. – М. : Изд-во иностр. лит., 1963. – Вып. 3. – С. 143–346.
5. Лисицкая Л. Г. Индивидуальный речевой стиль и стилистическая норма в медиатексте / Л. Г. Лисицкая // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2009. – № 2.
6. Семенюк Н. Н. Норма / Н. Н. Семенюк // Лингвистический энциклопедический словарь // Ярцева В. Н. (Гл. ред.). – М. : «СОВЕТСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ», 1990.
7. Сологуб О. П. О единицах официального функционирования языка / О. П. Сологуб // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – №5. – С.79–83.
8. Степанов Г. В. О двух аспектах понятия языковой нормы (на испанском материале) / Г. В. Степанов // Методы сравнительно-сопоставительного изучения современных романских языков : сб. ст. / под ред. М. А. Бородиной и М. С. Гурычевой. – М. : Наука, 1966. – С. 227–235.
9. Ярцева В. Н. Языкознание: Большой энциклопедический словарь. / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

THE FORMATION OF MONITORING SYSTEM: INTERNATIONAL EXPERIENCE

Babkova-Pylypenko P. Natalya

PhD, associate professor Department of professional English Education,
Petro Mohyla Black Sea National University

Abstract: *The international experience in monitoring system formation is analyzed in the article. The author presents the institutions in Great Britain and other European countries that provide monitoring of higher education establishments. The comparison with the existed Ukrainian system is made.*

Key words: monitoring process; accreditation of educational programmes, monitoring of higher education quality.

The tendency of creating international single education area is rather relevant in the modern society, that is why more and more attention is paid to formation qualitative educational standards recognized and accepted all over the world. The main direction in standardizing the training syllabus to single standards is orienting administrative and legislative branches to the improving the quality of education. The modernization of modern educational system demands constant data processing with the purpose of monitoring the effectiveness of the education process. Monitoring is able to provide planning, forecasting, strategies formation and goal pointing in the educational area. Monitoring as a notion has been researched by different scientists, such as A. Bychkova, S. Horbatkova, V. Levashova, N. Morozova. The issues of monitoring intergration into the education system was investigated by Yu. Levadi, O. Mayorova, A. Subetto. However, in spite of scientists' interest to the question, a lot of aspects still remained uninvestigated especially for the higher education in Ukraine.

So, the aim of the article is to analyze the experience of European countries in the formation of higher education monitoring system.

The question about monitoring the quality of higher education is very relevant for Ukraine despite being rather non-investigated. The experience of Ukraine in independent monitoring

is not enough. The analyses of the international experience can show the examples of effective implementation of the monitoring processes. To provide the constant monitoring and high quality of higher education a number of means and activities were designed by the international institutions. However, the monitoring of the quality of higher education establishments in European countries is provided by the autonomous institutions to make the control clear, independent and impartial, such as:

Quality Assurance Agency, Great Britain (QAA) deals with conducting regular appraisals of all higher education institutions and provides accreditation of international scientific and educational programs with the degrees awarding;

Accredited Master of Business Administration, Great Britain (AMBA) is involved in evaluating the quality of MBA programmes of higher education institutions;

Netherlands Organization for International Cooperation in higher education, Holland (NUFFIC) designed the criteria of evaluating the international scientific programs (called quality of internationalization);

Global Alliance for Transnational Education – GATE is involved in providing certificates to scientific education programs of higher institutions location in other countries;

European Foundation for Quality Management – EFQM is a union of more than 600

institutions including big scientific and research centers as well as laboratories of world known international universities;

European Council for Business Education – ECBE is responsible for accreditation of business schools;

Association of Advance Collegiate Schools of Business – AACSB deals with the quality control in education area.

Thus, these organizations have developed the list of standards, norms and criteria for assessing the quality of higher education. In addition to accreditation, research activities, these organizations constantly add data about the actual performance of the quality of higher education at both the national and international levels, evaluate progress and develop recommendations for overcoming the problems in a particular field.

The most important for Ukraine is the issue of education quality according to international standards. International Organization for Standardization offers a list of internationalized activities that is directly involved in monitoring the quality of international education. Monitoring can be internal and external.

External monitoring system in the UK is an example of a comprehensive, well-organized and extensive structure that performs basic tasks for reviewing of all aspects for the educational institutions. Thus, the direct monitoring is taking into account all international standards for recognition of students' qualification and professional development in the global labor market.

Internal monitoring at the international level is similar to the system existing in Ukraine. The monitoring process carried out by the administration of universities. However, there are some differences in the motivation of this body. International experience provides implementation of internal monitoring to improve the quality of administrative decisions taken by the university administration. The majority of the organizations operating in the field of higher education at the international level are autonomous and self-sufficient. How-

ever, in Ukraine the internal monitoring system is guided by a bit other motives and incentives. Directly monitoring process is carried out to ensure the status and good reputation which ultimately makes it possible to get the additional allocation from the state budget. The potential role of universities in the international scientific and educational sense is considered almost as the last reason. External independent accreditation institutions are not attracted at all. So the main difference between accepted international higher education monitoring system with the Ukrainian ones is the motivation of the participants of the monitoring process and the purpose of implementing this system.

So, the monitoring of the higher education quality in European countries is mainly made by the independent institutions with the purpose of improving the training process. Such kind of approach is to be implemented into the Ukrainian education system. However, because of internal and external factors the implementation process is a bit complicated and long-term. The work conducted by separate universities proved that the monitoring at Ukrainian higher establishments can be independent, clear and made with the purpose of increasing the professional education level. Hence, the experience of some universities is not enough, it should be spread to other regions and made on the national level.

REFERENCE:

1. Локшина О. Моніторинг якості освіти: світові досягнення / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К. В. С., 2014.
2. Приков Є. М. Управління навчальним закладом : Навч. посіб./ Є. М. Хриков. - К. : Знання, 2012. - 365 с.
3. Babkova-Pylypenko N Peculiarities of process model using in higher professional education/ N. P. Babkova-Pylypenko //Education as a Factor o human capital formation and economic development of the society, Ukraine-Bulgaria, 2015
4. Learning Counts [Електронний ресурс] // International Seminar on Assessing and Improving Quality Learning for All. – 2008. – 8 p. – Режим доступу: <http://www.learningcounts.org>
5. Quality assurance in UK higher education: a guide for international readers [Електронний ресурс]. – QAA. – 2015. – 33 p. – Режим доступу: www.qaa.ac.uk

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Лазаренко Т.В.

Старший преподаватель кафедры педагогики и иностранной филологии Харьковский национальный экономический университет имени Семена Кузнеця

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты обучения говорению на иностранном языке в неязыковом вузе, связанные с выбором методики преподавания, подбором дидактических материалов, ролью и местом грамматики при обучении говорению, преодолением психологических барьеров, мешающих человеку усвоить и применять иноязычную речь на практике.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, барьер говорения, барьер понимания, коммуникативная компетентность, аутентичный текст, беглость речи.

Keywords: foreign language teaching, speaking barrier, understanding barrier, communicative competence, authentic text, fluency of speaking.

Значительное расширение международного сотрудничества, глобализация мировой экономики и стремительный рост студенческой, научной и профессиональной мобильности привели к тому, что в настоящее время невозможно говорить о конкурентоспособности выпускника высшего учебного заведения на рынке труда, если он не владеет на должном уровне хотя бы одним иностранным языком, и особенно языком специальности. Это в равной степени касается специалистов любого профиля и отрасли деятельности.

Поэтому в последнее время интерес к изучению и преподаванию иностранных языков для специальных целей значительно вырос. Развитие этого направления исследований чрезвычайно важно для лингвистов, преподавателей и методистов для того, чтобы обеспечить основательную языковую подготовку будущих технических специалистов, юристов и экономистов. Украинские неязыковые вузы накопили огромный практический опыт по подготовке студентов по иностранным языкам в соответствии с общепринятыми европейскими уровнями знаний иностранных языков.

Цель данной статьи – рассмотреть некоторые аспекты обучения говорению на иностранном языке в неязыковом вузе, связанные с выбором методики преподавания, подбором дидактических материалов, ролью и местом грамматики при обучении говорению, преодолением психологических барьеров, мешающих человеку усвоить и применять иноязычную речь на практике.

В настоящее время при разработке путей совершенствования преподавания иностранного языка упор справедливо делается на компетентностный подход, при котором главной целью является формирование иноязычной коммуникативной компетентности. Она представляет собой определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющими человеку варьировать своё речевое поведение в зависимости от ситуации общения. Структурно иноязычную коммуникативную компетентность можно разделить на лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социальную и социокультурную [4]. Лингвистическая составляющая является одним из важнейших компонен-

тов коммуникативной компетентности, поскольку целью обучения иностранному языку является формирование и закрепление умений устной и письменной речи в различных условиях общения.

Преподавание иностранного языка приобрело прикладной характер. Основной учебный процесс стало общение студентов друг с другом и с преподавателем на темы, наиболее актуальные для студентов. Преподаватель организует учебную деятельность студентов и управляет ею. Такой подход к изучению языка, безусловно, способствует эффективному формированию и закреплению языковых навыков. Однако хотелось бы сказать несколько слов о традиционной, так называемой классической методике. В основе этой методики лежат логика, объяснение и понимание формирования моделей, а не простое их запоминание и применение как данности. Такая методика предполагает длительное, фундаментальное и осознанное изучение языка. Традиционную методику критикуют за медленную подачу материала, отсутствие немедленного результата. Но, наверное, самым большим её недостатком является то, что она не даёт возможности преодолеть психологический барьер, мешающий общению. Изучение языка таким методом становится как бы самоцелью. Очень часто, имея огромный словарный запас как академического, так и узкоспециального характера и прочные знания сложных грамматических конструкций, студенты и специалисты не в состоянии применить эти знания для общения. Но, по нашему мнению, как раз такие глубокие знания языкового материала дают возможность понимать и создавать речь. И уже на этой прочной основе можно строить методическую концепцию, которая способствует формированию коммуникативной компетентности и преодолению психологического барьера говорения на иностранном языке.

Общение является важной составляющей социальной жизни человека. Поэтому важно не просто овладеть набором опре-

делённых лексико-грамматических навыков, но и уметь быстро извлекать информацию из письменных и устных источников на иностранном языке. Эффективность изучения иностранного языка в вузе в большой степени зависит от психологической готовности человека применить иноязычную речь на практике. Психологический барьер – это основной барьер, мешающий человеку заговорить на иностранном языке.

Принято выделять несколько видов психологических барьеров [1]. Остановимся на двух из них: барьере «понимания» и барьере «говорения».

Барьер «понимания» возникает, когда человек начинает бояться, что не сможет правильно понять речь на иностранном языке. Он стесняется переспрашивать или попросить говорить помедленнее. Это тормозит процесс коммуникации и приводит к тому, что студенты хотят понять преподавателя с первого раза, а в результате вообще перестают слушать говорящего.

Барьер «говорения» проявляется в том, что человек понимает, что ему говорят, но не отвечает собеседнику, потому что считает, что ему не хватит слов, чтобы выразить свою мысль, или боится сделать какую-нибудь грамматическую ошибку.

Поэтому преподаватель иностранного языка обязательно должен учитывать психологию студентов. Психологические барьеры преодолеваются, если на занятиях царит доверительная дружеская атмосфера. Не следует забывать также и о психологической природе собственно речевой деятельности. В процессе речевой деятельности должны присутствовать такие компоненты, как коммуникативное намерение, предметная языковая ситуация, предполагающая использование соответствующих языковых средств, стремление к высказыванию, синтез мысли и говорения, логика лингвистических связей и т. д. Стимулировать речевую деятельность можно различной мотивацией студентов, например, их любознательностью, желанием выразить своё мнение и др.

В соответствии с требованиями программы по обучению иностранному языку в неязыковых вузах, конечной целью обучения в области говорения является овладение студентами навыками и умениями устной подготовленной и неподготовленной речи. Чтобы достичь этой цели при обучении говорению на иностранном языке, используется текст, ранее зафиксированный в звучащей или письменной форме.

По определению А.А. Леонтьева [6], текст – это коммуникативная единица, которая характеризуется цельностью в структурно-смысловом и связностью в речевом плане. Как коммуникативную единицу текст характеризует наличие коммуникативного задания. Являясь результатом целенаправленной деятельности, текст отражает определённую прагматическую установку. Основными функциями текста при обучении иностранному языку являются следующие:

- функция расширения лексических знаний;
- функция тренировки с целью овладения материалом;
- функция развития устной речи – говорения;
- функция развития смыслового содержания текста [8].

Аутентичный текст, т. е. текст, взятый из оригинальных источников, приближает учащихся к реальным условиям языка, знакомит их с разнообразными лингвистическими средствами и готовит к самостоятельному употреблению этих средств. Тексты, предлагающие только языковую информацию, содержание которых не вписывается в рамки интересов и потребностей студентов, снижают мотивацию обучения.

При подборе аутентичного материала очень важно избирательно подходить к выбору источников информации. Далеко не все материалы пригодны для использования в учебном процессе и представляют интерес с методической точки зрения. Отобранный материал должен прежде всего соответствовать уровню владения

иностранном языком студентов и поставленным целям обучения, а также нести определённые знания или вводить новую грамматическую, лексическую тему или новое задание. Необходимость соответствовать этим критериям может привести к тому, что исходный текст придётся адаптировать к учебным целям, не искажая при этом его сути и ссылаясь на авторов. Одна из сложностей использования аутентичных материалов заключается в том, что полученные таким путём тексты должны регулярно обновляться, чтобы соответствовать современному состоянию стремительно развивающихся сфер человеческой деятельности.

О.С. Гребенюк [5] приводит приёмы работы с текстом повышающие мотивацию к изучению языка и реализующие психологический компонент обучения иностранному языку на неязыковых факультетах университетов:

- приёмы для стимулирования понимания содержания учебного материала: показ новизны, определение перечня проблем при просмотре текста, определение главной мысли текста, ранжирование представленной в тексте информации по степени значимости, поиск конкретной информации в тексте, вычленение слов, которые относятся к теме, сравнительный анализ языковых и культурных особенностей разных стран и т.д.;
- приёмы, связанные с интерактивными и проблемными методами обучения: постановка проблемных вопросов, определение тематики текста по новой лексике, определение значения слова по контексту, выбор оптимального варианта перевода предложения, пересказ текста от разных лиц с опорой на ключевые слова, драматизация диалога по ролям с использованием соответствующей интонации, соединение разрозненных частей предложения, сжатие пространного и расширение неполного предложения и т. д.;
- приёмы, связанные с использованием наглядных и технических средств: прослушивание текстов и просмотр видео с по-

следующим вычленением слов, которые относятся к теме текста, составление рассказа по ключевым словам с опорой на иллюстративный материал, составление анкеты, резюме, заявления о приёме на работу по образцу и т. д.;

- приёмы побуждения к познавательной деятельности: планирование и обсуждение совместной деятельности, обоснование собственного мнения по определённой проблеме, устное сообщение, доклад, презентация по теме и т. д.

Невозможно обойти вниманием также важность грамматического аспекта обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Такое обучение должно строиться в зависимости от потребностей будущей профессии с учетом коммуникативного аспекта. Иностраный язык изучается для того, чтобы понимать иностранную речь и самому активно на нём общаться. А важнейшим аспектом эффективного общения является умение говорить бегло, то есть правильно с точки зрения произношения, интонации, лексики и грамматики. Очень часто изучение грамматики рассматривается как занятие малоинтересное и второстепенное. Возможно, это вызвано тем, что на занятиях используется малоэффективная методика её представления: оторванное от реальной жизни изучение правил, выполнение скучных и однообразных упражнений, в которых используется незнакомая малопонятная лексика и т. д.

Поэтому курс грамматики в неязыковом вузе должен быть очень чётким, стройным, логичным и в то же время функциональным и практически ценным [11]. Очень важно найти правильное соответствие словарного запаса изучаемой грамматической теме. Часто студенты не могут правильно понять и отработать грамматическую конструкцию, так как имеют ограниченный словарный запас, что мешает им понимать тренировочные упражнения. С другой стороны, не менее часто приходится видеть, что студент, хорошо теоретически знающий грамматические правила, не может применить их на практике в силу недоста-

точности словарного запаса. Поэтому преподавателю стоит объяснять новые грамматические правила, вводя определённое пропорциональное количество лексических единиц. Кроме того, объяснение того или иного грамматического явления желательно строить по определённой модели, чтобы все студенты понимали логику и необходимость этого явления. Структура модели может быть, например, такой:

- наименования темы, изложенное понятным языком;
- функции рассматриваемого грамматического явления;
- сравнение с родным языком;
- примеры использования;
- тренировочные упражнения.

Многие лингвисты, преподаватели-практики да и все, кто когда-либо изучал иностранный язык, сходятся во мнении, что можно научиться читать, писать, даже слушать и понимать иноязычную речь, но научиться бегло говорить, полноценно выражать свои мысли, высказывать своё мнение, рассказывать истории, быстро отвечать на вопросы – это самое трудное в изучении иностранного языка. Особенно это касается людей, которые никогда не находились в соответствующей языковой среде.

Безусловно, беглость речи является одним из важнейших показателей результативности обучения иностранному языку. Это показатель развитого умения правильно оформлять свою речь, общаясь на изучаемом языке. В соответствии с коммуникативным подходом к обучению иноязычному говорению, это говорение должно приближаться к речи носителей языка, не вызывать проблем в общении и восприниматься естественно, т.е. быть беглым. При этом считается, что беглая речь должна быть лексически и грамматически чистой и стилистически адекватной.

Однако на практике достичь этого одновременно не всегда удаётся. Чему же уделять больше внимания, обучению беглости (умению свободно общаться и писать на изучаемом языке) или правильности речи (умению говорить и писать, соблюдая все

правила грамматики и выбирая правильные грамматические конструкции)? Безусловно, и то, и другое важно для овладения иностранным языком. Но как можно исправить речь студента (правильность), если он ничего не говорит (белость)? Поэтому очень важно создать на занятиях такую атмосферу, чтобы студенты преодолели боязнь сделать ошибку и, наоборот, у них появилось желание высказать своё мнение, попробовать употребить новую лексику и новые выражения, даже если они не совсем уверены в грамматической правильности предложений. Как писал И.М. Сеченов, «жизненные потребности» провоцируют «хотения», которые приводят к действиям. [10] Конечно, для того, чтобы речь изучающих иностранный язык приближалась к речи носителей языка, она должна быть правильной, но, по нашему мнению, любое говорение лучше, чем ситуация, когда студент просто молчит, долго выбирая правильную грамматическую конструкцию.

Как показывает практика, легче обучить правильной грамматике, чем научить бегло разговаривать. Естественным также является и то, что изучающие иностранный язык скорее учатся его понимать, чем говорить на нём. Поэтому следует поощрять студентов использовать новую лексику сразу в предложениях, а не просто заучивать новые слова. Ведь даже разговаривая на родном языке, человек редко задумывается о «правильности» речи. Гораздо важнее то, правильно ли его понимают. Об этом стоит постоянно напоминать студентам, поощряя их к говорению.

Очень важно также на первом же занятии с группой договориться о соблюдении некоторых «правил поведения»: внимательно и вежливо слушать друг друга, не проявлять раздражения и нетерпения и, тем более, не высмеивать ошибки говорящего. Это создаст спокойную, дружелюбную, деловую атмосферу и поможет студентам сосредоточиться на выполнении задания.

Важной частью учебного процесса является оценка знаний студентов. От её правильной постановки во многом зависит успех всего процесса обучения. Поскольку при обучении говорению во главу угла ставится не правильность речи, а её белость (умение спонтанного порождения высказывания в зависимости от постоянно меняющейся ситуации общения), то оценка такого вида деятельности на занятиях не должна быть формализованной. При оценке умений говорения обычно проверяются: способность понимать собеседника и определить характер его коммуникативных намерений; умение выразить собственные намерения в определённой ситуации; владение речевыми формулами и правильное их использование; уместность и разнообразие реплик; умение вести диалог; умения, необходимые для монологической речи – построение связного текста различной коммуникативной направленности (сообщение, описание, повествование); разнообразие грамматических структур и лексики; объём высказывания.

Выводы. Процесс преподавания иностранного языка в неязыковых вузах является комплексным и многоступенчатым. Его эффективность зависит от тщательно спланированной и хорошо организованной подготовительной работы, правильного подбора дидактического материала, обоснованного выбора методики преподавания. Сегодня в основу теории и практики обучения иностранному языку ставится коммуникативный метод, позволяющий расширить у студентов совокупность речевых действий, лексический запас, грамматические навыки, повысить уровень подготовленности и компетентности, повысить мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка, что особенно важно в условиях отсутствия среды иноязычного общения. Европейский опыт в исследовании этого вопроса и практический опыт преподавания иностранного языка в украинских вузах позволяют обеспечивать качественную лингвистическую подготовку специалистов.

Литература:

1. Бреус Е. И., Стойка Г. Л. Психологические барьеры в изучении иностранного языка в неязыковом вузе // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в вузах неязыкового профиля: сборник материалов Международной научно-практической конференции – 2014. Режим доступа: <https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/9644/1.%2044-46.pdf?sequence=1> (дата обращения: 18.02.2017).
2. Валеев А.А., Баранова А.Р. Психологический компонент обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2.; Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22391> (дата обращения: 18.02.2017).
3. Валеев А.А., Кондратьева И.Г. Факторы успешного обучения иноязычному профессиональному общению // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16318> (дата обращения: 18.02.2017).
4. Гаврилова О.В. Современные проблемы обучения бакалавров иностранным языкам в неязыковом вузе // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – №2 (163).
5. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: курс лекций. – 2-е изд. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 94с.
6. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (психолингвистические очерки). М.: Изд-во Московского ун-та, 1970. – 34с.
7. Поляков О.Г., Тормышова Т.Ю. Беглость говорения на иностранном языке как лингвометодическая проблема // Язык и культура. 2014. – № 4 (28). С.166
8. Рахимбекова Г. О. Функции текста в обучении говорению на иностранном языке в неязыковом вузе // The Way of Science. – 2014. – С. 78.
9. Рябухина Ю.В. Преподавание иностранных языков: от обучения менеджеров к менеджменту обучения. // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия: Экономика и экологический менеджмент. 2013. № 4(15). С.8.
10. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения. М.: Госполитиздат, 1947. 647с.
11. Шеншина А.П. Грамматический аспект обучения языку специальности в туристском ВУЗе // Вестник науки и образования. 2014. – №1, С.72.

ЗНАКОМСТВО С РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРОЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Перинец Е. Ю.

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры языковой подготовки ГУ «Днепропетровская медицинская академия МЗ Украины»

Ключевые слова / keywords: лингвострановедение / language and country studies, региональная культура / regional culture, ономастика / onomastics, топоним / toponym

Культурно-речевой адаптации иностранца в незнакомой стране во многом способствуют страноведческие знания, почерпнутые из специального раздела «Лингвострановедение». О важности включения данной дисциплины в методический алгоритм русского языка как иностранного свидетельствуют мнения авторитетных учёных [2; 4], теоретической и практической платформой для которых стали работы Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова [1]. Именно в трудах Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова был впервые поставлен вопрос о необходимости введения культурологических аспектов в методику преподавания и выделения лингвострановедения в отдельный раздел. Как указывает Л. С. Крючкова: «Лингвострановедение – это область методики, связанная с исследованием путей и способов ознакомления иностранных учащихся с современной действительностью, с культурой (в широком понимании) через посредство русского языка и в процессе его изучения и преподавания» [2, с. 62]. Хотя некоторые исследователи могут рассматривать лингвострановедение как часть других дисциплин, к примеру, как социокультурную составляющую учебного процесса [3].

Закономерно, что сам предмет и объект лингвострановедения может рассматриваться сквозь лингвистическую, лингводидактическую, социолингвистическую, культурологическую, этнопсихологическую призму, акцентируя на сложности и многогранности рассматриваемого феномена. В любом случае, каждая научная отрасль привносит в понимание этой дисциплины различные

аспекты, которые должны учитываться. На наш взгляд, именно лингвострановедческая информация, привлекая культурологические, географические, экономические, социально-политические, исторические знания, отображает национально-культурную специфику языка, который изучается иностранцем.

Одним из самых сложных аспектов лингвострановедения является знакомство иностранцев с безэквивалентной лексикой, включающей историзмы, фольклорные словосочетания, неологизмы, советизмы и т.п. Неисчерпаемым источником безэквивалентной лексики служат названия топонимических объектов, требующие ономастического комментария. Особый практический интерес для учащихся представляют такие топонимические объекты, которые входят в региональную культурную парадигму. Иностранцам для успешной социокультурной и коммуникативной адаптации необходимо, в первую очередь, познакомиться с тем регионом и городом, выбранными ими для учёбы и временного места жительства. Поэтому подобный подход реализует возможность репрезентации учащимся образа всей страны через её часть – область, край, город. С другой стороны, углубление в региональную культуру усиливает интерес к общей лингвострановедческой информации, а также способствует преодолению неких ложных стереотипов, с которыми, как правило, знакомы иностранцы.

Одним из разделов «Лингвострановедения» для иностранцев, обучающихся на территории Украины, в частности, в Дне-

пре, является знакомство с названиями конкретных топонимов (ойконимов, гидронимов, урбанонимов и т.д.). Погружение в область этимологии данных наименований станет важной составляющей учебного процесса, открывающего для инофона не только определённые грамматические законы языка, но и специфику репрезентации модели мира носителями данной культуры. Необходимость включения подобной информации возрастает в условиях, когда иностранцы изучают русский язык в Украине, а, значит, становятся свидетелями «наложения» культурологических парадигм. В таком случае учащимся открывается уникальная возможность сопоставления своеобразия нескольких национальных культур.

Представляется, что включение основных названий урбанонимов, гидронимов или оронимов должно происходить на начальном этапе обучения. Подобная методическая стратегия позволит учащимся освоить не только необходимую группу эквивалентных лексических единиц (*страна, город, улица, река* и т.п.), но и определённый словарь безэквивалентной лексики, необходимый иностранцу для успешной пространственной адаптации. Некие аспекты ономастического комментирования днепропетровских урбанонимов в условиях политических пертурбаций последних лет были рассмотрены нами в отдельной публикации¹.

Опыт показывает, что такой алгоритм репрезентации топонимов способствует более быстрому усвоению новых названий, а также усиливает интерес к названиям других городских объектов. В качестве примеров можно привести небольшие фрагменты текстов, лексика в которых расположена по концентрическому принципу:

1 Перинец Е. Ю. Ономастическая характеристика топонимов на занятиях по русскому языку как иностранному / Е. Ю. Перинец // Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej «Pedagogika. Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka» (30.03.2016 – 31.03.2016). – Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. – S. 46-48.

«1. Это город. Вот улица. Здесь находится музей, университет, академия, больница, театр, банк, кафе, общежитие и вокзал. 2. Это город Днепр. Вот улица Дмитрия Яворницкого. Здесь находится Исторический музей имени Дмитрия Яворницкого, Днепропетровский национальный университет, Днепропетровская медицинская академия, Днепропетровская больница имени Мечникова, Театр оперы и балета, банк «Приватбанк», кафе «Мелроуз», студенческое общежитие и железнодорожный вокзал». Включение подобных текстов на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному способствует постепенной отработке как эквивалентной, так и безэквивалентной лексики, необходимой иностранцу в условиях пребывания в незнакомом городе. Кроме того, данный материал служит ярким образцом словообразовательных возможностей русского языка: *история – исторический, нация – национальный, медицина – медицинский, студент – студенческий, дорога – дорожный* и т.п. Следует обратить внимание на новое название города – *Днепр* (совпадающее с названием реки), но производной от него остаётся старая номинация – *Днепропетровский*. Важным условием работы над данной лексикой является привлечение демонстрационных материалов – карты города, фотографий, городских открыток, облегчающих процесс запоминания. Иногда необходимо прибегать к переводу на государственный украинский язык, названия на котором фигурируют в официальных документах, вывесках, табличках, указателях и т.д.

На продвинутом этапе обучения русского языка как иностранного курс «Лингвострановедения» «обогащается» более ёмким текстовым материалом, репрезентирующем конкретные географические, исторические и культурологические факты. К такой работе «подключаются» стихотворения днепропетровских поэтов о городе и области, отрывки из художественной литературы (к примеру, произведения Н. В. Гоголя), просмотры обучаю-

щих видеofilmов. Немаловажным аспектом знакомства иностранцев с городской культурой и историей является посещение музеев, выставок, театральных постановок (например, экскурсии в Исторический музей, дом-музей Дмитрия Яворницкого, музейный дом Елены Блаватской, Днепропетровский дом органной и камерной музыки и др.).

В лингвострановедческую информацию на занятиях по русскому языку как иностранному включаются также тексты о днепропетровской области, других городах и регионах, об Украине (желательно, с последующими экскурсиями). Так, у иностранцев вызывает особый интерес посещение посёлка Петриковки и знакомство с местным творчеством, а также экскурсии на остров Хортицу в Запорожской области, где учащимся предоставляется уникальная возможность «ощутить» историческое прошлое региона. В этом аспекте «Лингвострановедения» происходит включение других примеров безэквивалентной лексики – *петриковская роспись, Хортица, Сечь, казак, курень* и другие.

Знакомство иностранцев с региональной культурой не ограничивается лишь текстовым материалом, введением безэквивалентной лексики и посещением экскурсий. На этой лексической основе отрабатываются многие грамматические правила русского языка, представленные такими видами работы как выполнение упражнений, написание сочинений, диалогов. Таким образом, лингвострановедческие знания способствуют более быстрой адаптации иностранца в инокультурном окружении и совершенствованию навыков русской речи.

Литература

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
2. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – 2-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 480 с.
3. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
4. Стрельчук Е. Н. Русская речевая культура иностранных бакалавров негуманитарных специальностей / Е. Н. Стрельчук. – 2-е изд. стер. – М. : Флинта, 2014. – 208 с.

ПОД-СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE MEDICAL STUDENTS

Solodiuk Nataliia

Candidate of pedagogical science, Senior teacher of language training department State Establishment «Dnipropetrovsk Medical Academy of Health Ministry of Ukraine»

Shchurovskaya Olga

Teacher of language training department State Establishment «Dnipropetrovsk Medical Academy of Health Ministry of Ukraine»

Keywords: competence, competency, competent research, research.

The objective acceleration of scientific-technological and social progress, economic, environmental, demographic, political and other crisis situations which have emerged in the modern world inevitably affect the system of professional education. Traditional teaching methods of education, content and organization of educational process do not work more and more often. Teacher should be ready to make nonstandard decisions and to take an active part in the innovation processes to form creative abilities of students. For modern specialist it is not enough to have only information, also it is necessary to use it correctly and to form new knowledge. During studying at the university it is important to form research competence of future professional such as will- ingness and ability to research.

Modern scientists (L. Golub, N. Demeshkant, I. Zymnia, V. Kraievskiy, V. Lugovyi, O. Lukashevich, S. Markova, V. Nagaiev, Z. Oblitsova, A. Pometyn, A. Khutorskiy, I. Chechel, N. Shestaks etc.) point out methodological, theoretical and applied aspects of research activity of students and formation of research skills.

The aim of the article is to identify the main formation principles of research competence of future doctors. To achieve this aim it is necessary to solve such scientific and methodical tasks as to analyze professional literature on this issue and to elucidate theoretical aspects of formation of research competence of students.

In pedagogy there is a difference in understanding the concept „competence”. According to the glossary „competence” on the one hand can be defined as a property that means competent. Competent is a person who has sufficient knowledge in any field; a person who has certain powers; has full rights, is sovereign. On the other hand competence means: good knowledge of something; a number of obligations of any organization, an institution or a person [9]. These definitions show that competence can have wider meaning that covers a particular field of knowledge and also awareness in one field.

Discrete distinction of these concepts can be found in scientific studies of I. Zymnia, V. Kraievskiy, A. Khutorskiy. Scientists state that competence is a range of issues in which people are well aware, have knowledge and experience [1].

Competence is generalized given in time social requirement to the student educational training that is necessary for his/her effective and productive activity in a particular area. Moreover, competence can be defined as a possession usage of a certain competence by a student, his/her personal attitude to the subject and activity. Competence is a formed characteristic (a set of characteristics) of an individual-student and minimum experience in a given field of activity [1].

O. Pometyn provides key features of competence including multifunctionality as an ability of a person to solve a variety of problems in his/

her personal and public life; oversubject and interdisciplinary as a width of functionality of competence (professional, social, domestic sphere etc.); multidimensionality as a reflection of knowledge, mental processes, intellectual skills, strategies, technologies, emotions, evaluations, creative achievements; providing the development of personality: logical, creative, reflective thinking of an individual, his/her self-determination, self-education etc [5].

We can try to determine the nature of research competence according to the definition of research as a whole, the model developed by A. Leontiev. There an activity is understood as a system of interdependent components: needs – motivation – goals; actions – operations – conditions. The general model is specified according to research activities. It should be noted that the basis of research is an essential need for new knowledge and the results of this activity. This need is an essential component of personality (S. Rubinstein). Research activity is a cultural mechanism of science development (M. Kagan). It forms the emotional-valuable attitude to the world, own activity, trains needs and motives (Z. Oblitsova, A. Pentin). We take provisions (M. Kagan, N. Shestak) that science as part of culture has its own values, principles and standards: truth, novelty, repeatability, universality, unity, freedom of criticism.

Generally research activity is an activity characterized by focusing on new knowledge. It is an active way to search, build knowledge and foster new experience. Research activity is differentiated as scientific research and educational research: scientific research activity is characterized by the novelty of objective knowledge; educational research activities are organized by a teacher, the novelty of knowledge is subjective (A. Leontovich). To develop the activity approach, modern scientists (I. Zymnia, V. Kraievskiy, A. Khutorskiy) turn to its integration with the competence approach. This is because competence approach is aimed at designing oversubject of content, formation of activities, including research; and particularly – at learning the subject. The essence of this integration, according to the concept of A.

Leontiev: individual practice is a competence Today there are different approaches to determine the main point of the research competence. Scientists consider research competence as a result of well-planned research activities (writing research, formulation and analysis of experimental results etc.).

As it is noted by O. Ushakov that research competence is an integral property of a person, which is manifested in the willingness and ability for independent research activities on solving problems and creative transformation of reality, based on the aggregate personally got knowledge, skills, values attitudes [10].

According to E. Feskova research competence is a conscious willingness to move ahead in own person's learning and in building a system of new knowledge, experiencing acts of understanding and self-development [3]. The author identifies three major components of research competence such as motivational-personal, intellectual-creative, cognitive and action-operating. Motivational component is characterized by personal motivation and cognitive activity; ability to overcome cognitive difficulties; autonomy in the process of learning, decision making and evaluation; emotional attitude to learning, research. Intellectual and creative component aims to develop cognitive processes and learning skills (overall dynamics and development); intelligence; experimental thinking; reflective abilities; the overall level of creativity; expression of creativity in problem situations. The creative component is knowledge of the main point and technology of basic research methods. Action-operating component is characterized by vision of a problem; question-making; forming hypotheses; ability to conduct experiments; ability to structure material etc. [11].

The development of research competence of students in the professional studying is focused on the implementation of their research and personal potential, formation of readiness for creative professional activity.

The research competence is not only the product of studying, but also the result of student's self-development, his/her personal growth.

General aim of a system of formation of specialist's research competence is to create the ability to solve different types of professional research tasks.

Furthermore, S. Osipova pays attention to the transformational nature of the research competence and represents its integral personal quality that is shown in the willingness and ability to learn independently and to get new knowledge as a result of the transfer of semantic context of existing knowledge, skills and methods of activity [8, 130]. Scientist identifies three basic elements of research competence, expressed in the following capabilities:

- selection of activity aim;
- determination of the subject, methods of activity, the implementation of actions;
- reflection, analysis of the activity results (correlation of the achieved results with the intended purpose) [8, 130].

According to N. Demeshkant development of research skills allows the student not only to reproduce the content of the learnt material but also to think independently, to know appropriateness and logical relationships of learnt material [3, 24].

Authors define a position of research competence differently in various classifications of key competences. I. Zymnia submits the following classification of research competence as „competence related to human activities”. According to the classification of A. Baranikov research competence plays an independent role along with educational, social, personal, communicative, student-adaptive role and competence in the field of organizational activities and cooperation. Research competence by A. Khutorskyi is seen as a part of cognitive competence that includes „methodological item, oversubject, logical activity, methods of goal-setting, planning, analysis and reflection” [12]. It also serves as a component of personal self-perfection, aimed at the development of intellectual and spiritual self-development methods.

The research competence is also considered as the degree of research competence mastery, personal characteristics of a person. We agree

with the view of V. Kraievskiy and A. Khutorskyi who consider every competence including research as a unity of three components: cognitive or content, technological or procedural and personal. According to the authors during the research competence should be understood knowledge as a result of human cognitive activity in a particular area of science, techniques, research methodology, that student should learn to perform research activities, the motivation and the position of the researcher, his/her value orientation.

The research competence of a future doctor is an ability to put into practice his/her potential (knowledge, skills, experience, personal qualities) for successful productive activity in professional and social spheres, to aware his/her social importance and personal responsibility for the results of this activity and the need for its continuous improvement.

Thus it is seen that for efficient formation of research competence we should firstly teach students to work independently, to get knowledge from various sources. Research competence should be formed by person as one of the essential components in the course of studying.

Literature

1. Гордієнко Г. Компетентнісний підхід до навчання майбутніх документознавців / Г. Гордієнко // Українська мова і література в школі. – 2010. – № 4. – С. 5 – 10.
2. Гузев В. В. Методы и организационные формы обучения. / В. В. Гузев. – М.: Народ. образование, 2001. – 127 с.
3. Демешкант Н. А. Розвиток дослідницьких умінь як основа формування наукового світогляду студентів вищих навчальних закладів / Н. А. Демешкант // Нові технології навчання. Науково-методичний збірник – К.: 2007. – Вип. 47. – С. 23 – 25.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.
5. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / Олена Іванівна Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Колективна монографія / За заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – С. 15-24.
6. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія: Вісник АПН. – 2009. – №2.- С. 14 – 27.

7. Нагаев В.М. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник / В.М. Нагаев. – К.: Центр учб. ліг-ри. – 2007. – 232 с.
8. Осипова С. И. Развитие исследовательской компетентности одаренных детей. – ГОУ ВПО „Государственный университет цветных металлов и золота” / С. И. Осипов // Электронный ресурс / Режим доступа: www.fkgpu.ru/conf/17.doc.
9. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / [кол. авторів за ред. М. Пентиліук]. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.
10. Ушаков А. А. Развитие исследовательской компетентности учащихся профильной школы как личностно-осмысленного опыта осуществления учебно-исследовательской деятельности / А. А. Ушаков // Вестник Адыгейского государственного университета. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2008. – С. 123 – 126.
11. Феськова Е. В. Составляющие элементы исследовательской компетентности/Е. В.Федькова//Электронныйресурс / Режим доступа: http://gdt.k26.ru/gnpk/index.php?option=com_content.
12. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 55 – 61.

СЕКЦІЯ 13. ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ.

ПІД- СЕКЦІЯ 6. Теорія, практика і методи навчання.

**САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ
В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ MOODLE**

Радченко М.А.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Східноєвропейський національний університет ім. Л.Українки

Ключові слова: самостійна робота студентів, система Moodle, принципи навчання, форми навчання, вища школа.

Keywords: students' self-work, Moodle system, principles of teaching, forms of teaching, high school.

На сучасному етапі розвитку суспільно-економічних відносин підвищуються вимоги до підготовки майбутніх фахівців, що вимагає від студентів формування уміння самостійно поповнювати й оновлювати знання, вести самостійний пошук необхідного матеріалу, бути творчою особистістю.

Орієнтація навчального процесу на саморозвиток особистості вимагає врахування індивідуально-особистісних особливостей студентів, надання їм право вибору шляхів і способів навчання. Перед педагогами постає нова мета освітнього процесу – виховання компетентної особистості, орієнтованої на майбутнє, здатної вирішувати типові проблеми і завдання виходячи з набутого навчального досвіду та адекватної оцінки кожної конкретної ситуації.

Вирішення цих завдань потребує підвищення ролі самостійної роботи студентів над навчальним матеріалом, посилення відповідальності викладачів за розвиток навичок їх самостійної роботи, за стимулювання професійного зростання, виховання їх творчої активності та ініціативи.

Впровадження в навчальний процес навчальних програм, орієнтованих на підвищення самостійної роботи студентів сприяє їх модернізації з урахуванням сучасних інноваційних технологій навчання, однією з яких є система управління навчанням Moodle.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) - це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне

середовище, яке виступає як система управління навчанням (LMS), система управління курсами (CMS), як віртуальне навчальне середовище (VLE), або просто платформа для навчання, що надає викладачам і студентам широкий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, яке, в свою чергу, забезпечує максимальну самостійність і ініціативність студентів.

Самостійна робота студентів в системі Moodle виробляє у них психологічну установку на систематичне збільшення власних знань і умінь, виступає важливою умовою самоорганізації їх діяльності в оволодінні методами професійної діяльності. Необхідність організації зі студентами самостійної роботи в системі Moodle визначається тим, що вона дозволяє вирішити протиріччя між передачею знань студентам та їх засвоєнням у взаємозв'язку теорії та практики, забезпечує якісну реалізацію основних функцій навчання:

- розвивальну – формування культури розумової праці, залучення до творчих видів діяльності, збагачення інтелектуальних здібностей студентів;
- інформаційно-навчальну – підвищення результативності навчальної діяльності студентів на аудиторних заняттях, підкріплених самостійною роботою;
- орієнтовально-стимулюючу – прискорення професійного становлення майбутніх фахівців, розвиток їх професійно-творчого мислення;

- виховну – удосконалення особистісних якостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Сучасні дослідження з дидактики вищої школи розробляють нові підходи до визначення загальних принципів навчання. Так, М.Г. Гарунов в своєму дослідженні визначив основні групи принципів навчання у вищій школі:

- орієнтованість вищої освіти на розвиток особистості майбутнього фахівця;
- відповідність змісту вищої освіти сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки і виробництва;
- оптимальне поєднання колективних, групових і індивідуальних форм організації навчального процесу в вищих навчальних закладах;
- раціональне використання сучасних методів і засобів навчання на різних етапах підготовки майбутніх фахівців;
- відповідність результатів підготовки майбутніх фахівців вимогам, які висуваються сферою їх професійної діяльності, забезпечення їх конкурентоспроможності [2].

Організація самостійної роботи студентів в системі Moodle спирається на специфічні принципи навчання, які визначаються основними вимогами до реалізації дистанційного навчання, а саме:

- принцип інтерактивності навчання;
- принцип стартових знань;
- принцип індивідуалізації;
- принцип ідентифікації;
- принцип регламентації навчання;
- принцип відкритості і гнучкості навчання [1]. А також:
- принцип самостійності,
- принцип розвивально-творчої спрямованості,
- принцип цільового планування,
- принцип особистісно-діяльного підходу [3]

Організація самостійної роботи студентів в системі Moodle дозволяє:

- систематизувати і закріпити теоретичні знання й практичні уміння і навички;

- поглибити і розширити теоретичні знання;
- сформувати уміння використовувати нормативну, правову, довідникову і спеціальну літературу;
- розвивати пізнавальну активність, творчу ініціативність, відповідальність, організованість;
- формувати самостійність мислення, культуру розумової праці, здатність до саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації.

Досягненню вищезазначених цілей організації самостійної роботи студентів в системі Moodle сприяють різні за формами і змістом завдання, які розробляє викладач курсу.

Аналіз досліджень, методичних розробок і рекомендацій з питань побудови навчального курсу в системі Moodle, власного досвіду автора з організації електронного ресурсу свідчить, що правильна організація самостійної роботи студентів в системі Moodle надає широкі можливості для використання різноманітних форм роботи, спрямованих на формування професійної компетенції майбутніх фахівців. Це:

- Конспектування лекцій;
- Підготовка до семінарських, практичних і лабораторних занять;
- Виконання контрольних робіт, творчих і тестових завдань;
- Написання доповідей, рефератів, есе;
- Отримання консультацій;
- Вивчення рекомендованої літератури;
- Складання схем, таблиць, кросвордів;
- Написання бібліографії, глосарія з конкретної теми;
- Моделювання професійної діяльності;
- Створення проектів, пам'яток, рекомендацій; тощо.

Значне місце в ефективній організації самостійної роботи студентів в системі управління навчанням Moodle належить використанню можливості комунікаційної взаємодії між учасниками навчального процесу. Наприклад, слухачі курсу можуть здійснювати обмін файлами будь-яких форматів, або у разі необхідності викладач

може заздалегідь проінформувати учасників курсу про поточні події за допомогою сервісу «Розсилка». Сервіс «Форум» дозволяє організувати обговорення будь-яких проблем. «Чат» можна використовувати для проведення «круглого столу», обговорення певних питань курсу в режимі online. Сервіси «Обмін повідомленнями», «Коментар» використовують для індивідуальної комунікації викладача та студента: рецензування робіт студентів, обговорення індивідуальних навчальних проблем.

Система Moodle створює «Журнал» для кожного студента, в якому зберігає всі дані ним роботи, коментарі і рецензії викладача до робіт та його оцінки.

Викладач в рамках курсу може використовувати будь-яку систему оцінювання. Результати успішності всіх студентів зберігаються на платформі курсу у зведеній відомості.

Moodle дозволяє здійснювати контроль «відвідування» занять, тривалість навчання та активність кожного студента під час самостійної роботи в мережі.

Таким чином, не зважаючи на те, що організація самостійної роботи студентів в системі управління навчанням Moodle є досить новою формою навчання, вона надає широкі можливості щодо вирішення будь-яких освітніх завдань з урахуванням сучасного стану розвитку інформаційних технологій.

Література:

1. Андреев А.А. Дидактические принципы дистанционного обучения [Электронный ресурс], 2016 – Режим доступа: <http://www.studmed.ru/docs/document3276/content> (Дата звернення: 11.05.2016).
2. Гарунов М.Г., Пидкасистый П.И.. Самостоятельная работа студентов. / М.: Знание, 1978. 46 с.
3. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – М.: Педагогическое общество России, 2005. 114 с

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-СОЦІОЛОГІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Гриженко Г.Ю

Старший викладач кафедри англійської мови, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, Миколаїв, Україна

Ключові слова/ Keywords: міжкультурне спілкування/ cross-cultural communication, соціокультурна компетентність/ sociocultural competence, продуктивний діалог/productive dialogue, саморозвиток особистості/personal selfdevelopment

За умови трансформації українського суспільства і формування нової парадигми освіти – особистісно орієнтованого навчання основ наук підвищується роль іноземної мови як джерела знань про країну та світ і її статус як навчального предмета, головну мету якого визначає здатність студентів до міжкультурного спілкування, сформованість у них комунікативної компетентності та її важливого складника – соціокультурної компетентності, достатніх для здійснення міжкультурного спілкування засобами іноземної мови. Одним із пріоритетних завдань навчання іноземних мов визнається формування у студентів соціокультурної компетентності, що передбачає наявність знань про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, про норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки її носіїв і вміння будувати свою поведінку відповідно до цих особливостей і норм. Таким чином сучасна концепція мовної освіти робить важливий акцент на необхідності не обмежувати вивчення іноземної мови її вербальною складовою, а формувати у свідомості студента можливості сприйняття світу, притаманної носієві цієї мови як представникові певної культури й певного соціуму.

Питання про країнознавчий, лінгвокраїнознавчий та соціокультурний аспекти навчання іноземних мов, про зміст комунікативної компетентності знайшло теоретичне обґрунтування у працях багатьох учених (М. А. Аріяєн, Є. М. Верещакін, І. А. Воробйова, Н. І. Гез, М. Б. Євтух, І. О. Зимня,

Н.Б. Ішханян, В.Г. Костомаров, О. О. Леонтєв, Ю.І. Пассов, В.Г. Редько, В.В. Сафонова, Л.М. Смелякова, Г.Д.Томахін, В.М. Топалова, Р. Adler, D. Brown, Byram M., E.Hall, R.Lado та ін.).

В останні роки феномен соціокультурної компетентності викликає увагу науковців тому що він є одним з важливих показників готовності особистості до міжкультурної комунікації, коли за основну мету вищої школи ставиться виховання й навчання людини, здатної до культурного творіння й продуктивного діалогу з соціумом (А. І. Арнольдов, Н. І. Гез, Л.Г.Іонін, Ю. І. Пассов, Е. В. Соколов, О. Є. Чучин-Русов). Саме соціокультурна компетентність характеризує процес саморозвитку особистості людини, в основу якого покладено, з одного боку, здатність індивіда до акумуляції знань, а з іншого, – вміння і навички аналізувати соціокультурні явища, розуміти й пояснювати їх, проводити аналогії й асоціації між різними сферами знання. Натомість у типових програмах і підручниках для університетів такого спрямування на оволодіння студентами іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування чітко не визначається. У зв'язку з цим виявляється актуальним обґрунтування змісту соціокультурної компетентності як обов'язкової складової процесу навчання іноземної мови, визначення комплексу умов ефективного його формування у майбутніх фахівців, впливу цього процесу на особистість студента, створення педагогічних умов, що забезпечують

формування соціокультурної компетенції майбутніх соціологів як важливого компонента їхньої професійної компетентності. Відповідно до цієї мети, процес формування соціокультурної компетенції майбутніх соціологів буде успішним у разі дотримання таких умов: створення дидактичної моделі процесу формування соціокультурної компетенції, яка передбачає комплексне оволодіння студентами країнознавчою, лінгвокраїнознавчою та соціолінгвістичною компетенціями; застосування системного і комунікативно-діяльнісного підходів до процесу формування соціокультурної компетенції та використання доцільно відібраного навчального матеріалу; стимулювання творчої пізнавальної діяльності студентів; спрямування навчального процесу на міжкультурну комунікацію. Через прагнення до іншомовного спілкування може бути досягнута успішна реалізація такої важливої мети навчання іноземної мови, як розвиток здатності до міжкультурної комунікації. Соціокультурна компетенція складається з країнознавчої компетенції, лінгвокраїнознавчої компетенції та соціолінгвістичної компетенції. Країнознавча компетенція – це знання про народ-носія мови, національний характер, суспільно-державний устрій, здобутки у галузі освіти, культури, особливості побуту, традиції та звичаї країни. Лінгвокраїнознавча компетенція – здатність сприймати мову в її культурноносії функції, з національно-культурними особливостями. Включає знання мовних одиниць, у тому числі з національно-культурним компонентом семантики, і вміння використовувати їх відповідно до соціально-мовленнєвих ситуацій. Соціолінгвістична компетенція – знання особливостей національного мовленнєвого етикету і невербальної поведінки та навички врахування їх у реальних життєвих ситуаціях, здатність організувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної ситуації, соціальних норм поведінки та соціального статусу спілкуючихся. Усі компоненти соціокультурної компетенції

взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів і оволодіння ними має відбуватися комплексно. Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія, то соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Соціокультурна компетенція є вмінням людини усвідомлено враховувати знання соціального і культурного контекстів країни у процесі іншомовного спілкування. Важливою умовою процесу формування соціокультурної компетенції у майбутніх соціологів є забезпечення студентів не тільки фактичними знаннями, але й формування в них відповідних умінь і навичок використовувати набуті знання у практичній діяльності. Ефективне формування соціокультурної компетенції буде можливе у разі використання спеціально підготовленого матеріалу, до якого входять спеціально відібрані тематичні тексти та вправи і завдання до них, також ілюстративний аудіовізуальний матеріал. У навчальному процесі мають широко використовуватися комунікативні ситуації як пріоритетні засоби формування соціокультурної компетенції у різних формах спілкування. Студенти-соціологи мають знати та вміти проаналізувати важливі соціальні події в англійських країнах та всьому світі. Навчальний процес також має бути спрямований на міжкультурну комунікацію, на завдання реального спілкування з носіями мови у типових сферах діяльності та комунікативних ситуаціях. Вибір засобів навчання ґрунтується на професійній сфері діяльності студентів – дидактично доцільно обрати відповідний спосіб навчання студентів (індивідуальний, парний, груповий) та адекватні засоби такого навчання (вербальні, аудіовізуальні, програмовані, мультимедійні).

При вивченні ними іноземної мови має бути покладено принцип інтеграції змісту соціокультурної компетенції: знань (країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні); умінь і навичок застосовувати ці

знання. Метою навчання має стати не лише засвоєння певної сумми знань, а формування інтегративної властивості особистості, що виражається в поєднанні країнознавчої, лінгвокраїнознавчої, соціолінгвістичної компетенцій, які дозволяють індивідові розуміти закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження і расповсюдження загальнолюдських цінностей, орієнтуватись у традиціях, реаліях, звичаях, духовних цінностях не лише свого народу, але й інших націй, уміти спілкуватись іноземною мовою в сучасному світі, оперуючи культурними поняттями й реаліями різних народів.

Література

1. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение/ Мысль.-1978
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Изд.корпорация «Логос» 2000
3. Колодько Т.М. Іншомовна соціокультурна компетенція у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – К. – 2003. – Вип. 3-4. – С. 153-158.
4. Костина Е.А. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка. «Директ-Медиа» 2015
5. Социокультурная компетенция. Википедия – свободная энциклопедия. http://ru.wikipedia.org/wiki/социокультурная_компетенция
6. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 2011

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ И ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гуменюк З.В.

Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт», г. Киев

Ключевые слова: иностранный язык; образование; мышление; студенты.

Keywords: foreign language; education; thinking; students.

Человечество в XXI веке достигло значительных успехов в развитии техники и технологии. Многие уже можно сделать с меньшими усилиями, чем прежде, используя новейшие технологии. Стремление сделать все более простым отражается и на образовании, когда человек, приобретя знания и обладая возможностью с помощью информационных технологий получать новые знания, не развивает свое мышление и волевые качества, необходимые для решения профессиональных и жизненных задач. Поэтому заданием образования становится не только передача знаний, формирование профессиональных умений и навыков, но и в значительной мере развитие мышления, способности находить решение новых задач, возникающих в жизни и в профессиональной деятельности. В вузе это может осуществляться в различных видах аудиторной и внеаудиторной работы. В перспективе возможно появление новых форм обучения и воспитания, которые будут существовать наряду с традиционными формами обучения и воспитания в пределах учебных планов вузов, а также в виде параллельных форм дополнительного образования.

В настоящей работе мы рассмотрим некоторые возможности развития мышления и волевых качеств студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе. Изучение иностранного языка в вузе неязыковой специализации, как правило, происходит в ограниченных условиях. Планируется небольшое количество вре-

мени для аудиторных занятий. Для самостоятельной работы студентов по иностранному языку также имеется ограниченное количество времени, поскольку большое количество времени следует уделять для усвоения знаний, формирования умений и навыков по специальности [1]. Поэтому многое в обучении иностранному языку в неязыковом вузе связано с мотивацией студентов. Студенты имеют различные представления об иностранном языке, возможностях его изучения и практического применения. В зависимости от профессиональных интересов может существовать различное отношение к иностранному языку и к его изучению [2]. У кого-то доминирует интерес к учебным дисциплинам, связанным с основной специальностью. Такие студенты большую часть времени уделяют своему профессиональному развитию в соответствии с их специальностью. Даже если в перспективе они и предполагают применять в своей профессиональной деятельности иностранный язык, его освоение откладывается на последующее время, когда будет приобретена профессиональная квалификация, более четко будут видны возможности профессионального развития и места иностранного языка в нем. Здесь уже будущий специалист планирует более глубоко сосредоточиться на изучении иностранного языка с учетом более широкого овладения аспектами, необходимыми для конкретной деятельности. В таком «будущем» изучении иностранного языка сту-

дент также рассчитывает на помощь разнообразных современных средств обучения, включая информационные технологии, а также на широкое предложение возможностей обучения иностранному языку, воспользоваться которым он сможет уже как специалист, имеющий большее, чем у студента, материальное обеспечение.

Другая группа студентов не заинтересована изучением иностранного языка, поскольку предполагает наличие широких возможностей для профессиональной деятельности без его применения, что подтверждается их знаниями и опытом в области деятельности, связанной с их специальностью. Такие студенты также уделяют основное внимание приобретению знаний и умений по их профессии, в том числе не только в вузе, но и в различных формах дополнительного образования и в процессе профессиональной деятельности еще во время обучения.

Существует также группа студентов, заинтересованных в освоении иностранного языка уже в вузе, даже, несмотря на ограниченные возможности для этого. Эти студенты уже видят свою деятельность, связанную с применением иностранного языка, они могут уже в вузе уделять ему больше внимания, даже сокращая время для дисциплин по специальности. К таким сту-

дентам относятся люди, имеющие большие способности, позволяющие уделять внимание и иностранному языку, и специальности, а также студенты, имевшие возможности и изучившие в значительной степени иностранный язык еще до поступления в вуз. Имеется также некоторое количество студентов, которые видят свое будущее, связанным с иностранным языком и уделяют ему большое внимание.

Таким образом, в высшем неязыковом учебном заведении существуют студенты, различные по своему отношению к изучению иностранного языка, требующие индивидуального подхода с учетом личных особенностей. Поскольку условия для изучения иностранного языка в неязыковом вузе, как правило, ограничены, в большинстве случаев требуется значительная самостоятельная работа студентов, для чего требуется самостоятельное мышление и дополнительные волевые усилия. Поэтому развитие мышления и волевых качеств для этих целей является одной из основных задач учебного процесса.

Литература

1. Гуменюк З.В., Дабагян И.М. Обучение грамматике иностранного языка в современном образовании: проблемы и перспективы // Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka. - 2016. - 02-08 (04/2016). - С. 16-18.
2. Смирнов С. Д. Секреты хорошей и плохой учебы студентов // Психология в вузе. — 2003. — № 4. — С. 3-15.

ПОД-СЕКЦІЯ 6. Теорія, практика і методи обучения.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Галацин К.О.

кандидат педагогічних наук, доцент

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені І.Сікорського»

У статті проаналізовано модель формування комунікативної культури майбутніх інженерів у позааудиторній роботі, розкрито сутність понять формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів.

Ключові слова: формування комунікативної культури, позааудиторна робота, комунікативні уміння.

Ключевые слова: формирование коммуникативной культуры, внеаудиторная работа, коммуникативные умения.

Key words: the formation of the communicative culture, extracurricular work, communication skills.

Вивчення закономірностей цілеспрямованої системи формування комунікативної культури детермінує моделювання педагогічного процесу. Адже відомо, що одним із важливих напрямів пошуку шляхів підвищення якості процесу підготовки спеціаліста є розробка його моделі. Тому наступним завданням нашого дослідження є теоретичне обґрунтування й розробка моделі формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі позааудиторної роботи.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що сьогодні моделювання, як метод наукових досліджень, досить широко почав застосовуватись у дидактичних і методичних працях. Так, М. Ярмаченко зауважує, що метод моделювання лежить в основі будь-якого методу наукового дослідження – як теоретичного, при якому використовуються різноманітні знакові, абстрактні моделі, так і експериментального, що використовує предметні моделі.

Безумовно, що інтегрувати визначення комунікативної культури у загальноприйняте поняття неможливо через розбіжність у розумінні природи і сутності поняття, його основних характеристик. А тому важко створити єдину модель її формування.

Існуючі моделі різних видів культури у кожному випадку враховують завдання конкретного дослідження. Через це виникає певна складність в аналізі моделей формування культури, спричинена низкою обставин. По-перше, автори відомих моделей професійної культури зосереджували основну увагу на змістово-процесуальному аспекті. По-друге, різні принципи складання моделей характеризують різні підходи до явища, що вивчається. По-третє, автори зазвичай визначали залежність рівня сформованості професійної культури від досвіду практичної діяльності. Та, незважаючи на велику кількість моделей, на нашу думку, їх можна умовно класифікувати, оскільки майже всі вони в основному ґрунтуються на принципах створення загальновідомих моделей. Іноді навіть саме по собі формування готовності до здійснення певної діяльності, у нашому дослідженні – формування комунікативної культури – розглядається науковцями як концептуальна модель цієї діяльності (а саме, уявна картина процесу та умов здійснення діяльності), тобто динамічний синтез наявної інформації та попереднього досвіду [2].

Характерними особливостями побудови моделі формування комунікативної куль-

тури є: по-перше, тенденція до зміни призначення позааудиторної роботи у технічному навчальному закладі; по-друге, тенденція до спрощення досить складного інтегрального утворення, яким вважається комунікативна культура. При цьому модель формування комунікативної культури дасть змогу визначити не тільки структурні компоненти цього явища у взаємозв'язку з функціональними компонентами професійної підготовки, а й способи її формування в студентів технічного університету.

На нашу думку, для успішного виконання професійних функцій майбутньому інженеру необхідний високий рівень комунікативної культури, якого можна досягти, розумно й цілеспрямовано організовуючи й поєднуючи аудиторну та позааудиторну роботу, за умови активної позиції кожного студента. Модель формування комунікативної культури студентів віддзеркалює теоретико-конструктивну технологію організації позааудиторної роботи у вищій технічній школі і є цілісною системою. Формування комунікативної культури залежить від рівня організації позааудитор-

ної виховної роботи у вищому технічному навчальному закладі.

Отже, процес формування комунікативної культури буде більш ефективним, якщо забезпечити цілеспрямованість та систематичність проведення позааудиторної виховної роботи, зорієнтованої на взаємодію, співробітництво й співтворчість; врахувати системний підхід та стратегії педагогічної комунікативної взаємодії під час організації позааудиторної виховної роботи в студентських групах; застосовувати форми та методи позааудиторної роботи; проводити своєчасну діагностику рівня сформованості в студентів комунікативної культури.

Література

1. Коротун Е. Модель формирования коммуникативной компетентности студентов-иностранцев / Е. А. Коротун // Лингвистические основы межкультурной коммуникации. Часть I: Сборник материалов международной научной конференции (10-11 декабря 2009 г.) – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2010. – С. 199-201, с. 199
2. Венда В. Инженерная психология / В. В. Венда. – М.: Наука, 1982. – 334 с.
3. Гурова Р. Среда и воспитание / Р. П. Гурова // Педагогическая энциклопедия: в 4 т. – М.: Сов. энцикл., 1964. – Т. 4. – 176 с., с. 120-126

ПОД-СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ

Галацин К.О.

кандидат педагогічних наук, доцент Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені І.Сікорського»

У статті проаналізовано інформаційно-комунікаційні технології у навчанні, принципи та аспекти використання інформаційних технологій, розкрито сутність поняття метод проектів, метод інформаційного ресурсу, дидактична гра, інформаційні технології у навчанні студентів вищих технічних навчальних закладів.

Ключові слова: інформаційні технології, інформаційно-комунікаційні технології.

Ключевые слова: информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии.

Key words: information technology, information and communication technologies.

Сучасний розвиток суспільства характеризує процес інформатизації, а саме, активне використання комп'ютерної техніки у навчальному процесі. Розвиток інформаційних та комунікаційних технологій став можливим завдяки розповсюдженню комп'ютерів та глобальної мережі Інтернет. Період інформатизації змінив ставлення до нових засобів навчання та взаємодії у педагогічній спільноті.

Для успішної реалізації модернізації навчання, як стверджує Захарова І.Г., необхідним є сучасне технічне обладнання для вищих навчальних закладів та професійна підготовка викладачів. Так, Захарова І.Г. поділяє використання інформаційно-комунікаційних технологій на два основні напрями: 1) використання ІК технологій для доступності освіти (дистанційне навчання); 2) використання інформаційних технологій для того, щоб змінити процес навчання. [2]

У науково-технічній літературі під інформаційними технологіями розуміють як сукупність знань про засоби, способи, обробку, передачу інформації для одержання нових даних про об'єкт. Так як, інформаційні технології характеризуються наявністю мережі Інтернет та її сервісами, все-таки живе спілкування є невід'ємною частиною запровадження ІК технологій, тому

інформаційні технології називають інформаційно-комунікаційними. [3]

Так, Аринханова Е.К. виділяє наступні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі: мотиваційний (підвищує інтерес та формування позитивної мотивації студентів); змістовний (можливості ІКТ застосовують для розробки цифрових навчальних ресурсів за окремими тематиками навчальної дисципліни); навчально-методичний (інформаційні ресурси застосовують в якості навчально-методичного супроводу заняття); організаційний (застосовують в організації навчання кожного студента за індивідуальною програмою або під час фронтальної форми роботи); контрольно-оцінюючий (застосовується для контролю та оцінювання навчальних результатів засобами ІКТ, а саме тестовими завданнями). [1]

У науково-педагогічній літературі розповсюдження набрали нові методи навчання, поява котрих пов'язана із використанням сучасних засобів ІКТ. До таких методів належать: метод проектів (передбачає вирішення певної проблеми за допомогою різноманітних методів, інтегруванням знань, умінь із різних галузей науки), метод інформаційного ресурсу (полягає у виборі джерела інформації, а саме електро-

ного видання або ресурсу. Завданням викладача, що застосовує на своїх заняття даний метод є підбір необхідних ресурсів та орієнтування студентів у цих ресурсах.), дидактична гра (є досить ефективним із використанням засобів ІКТ). [1]

Інформаційно-комунікаційні технології використовують для досягнення наступних педагогічних цілей: 1) розвиток особистості студента (підготовка до самостійної продуктивної діяльності в умовах розвитку інформаційного середовища); 2) реалізація соціального замовлення (підготовка спеціалістів у сфері інформаційних технологій); 3) інтенсифікація усіх рівнів навчально-виховного процесу (підвищення якості навчального процесу).

Отже, існує багато способів використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення якості та доступності навчання. Особлива роль в про-

цесі створення та використання інформаційно-комунікаційних технологій належить системі освіти вищої школи тому, що вища школа є джерелом висококваліфікованих кадрів.

Література:

1. Арынханова Э. К. Методические аспекты внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс/ Э. К. Арынханова// Теплотехника и информатика в образовании, науке и производстве: II всерос. науч.-практ. конф., 28-29 марта 2013 г.: тезисы докл. – К., 2013. – 6 с.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
3. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. – Оренбург. – ГОУ ОГУ, 2006. – 235 с.
4. Трайнев В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): Учебное пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – 4-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. – 280 с.

ПІДСЕКЦІЯ 6. Теорія, практика та методи навчання.

СУБ'ЄКТНІСТЬ СТУДЕНТА ЯК ПОКАЗНИК ЙОГО ГОТОВНОСТІ ДО НЕПЕРЕРВНОЇ ЛІНГВОСАМООСВІТИ

Шумський О. Л.

кандидат педагогічних наук, докторант Запорізький національний університет

У контексті значних соціальних перетворень, пов'язаних із входженням людства до нової постіндустріальної епохи, типовими ознаками якої є високий ступінь мінливості життєвих умов, перед представниками світової педагогічної спільноти постає завдання формування фахівців з новим, стратегічним типом мислення, здатних до вільного пристосування до будь-яких нестандартних обставин та готових до неперервної самоосвіти. Тому сьогодні важливо зосередитися на необхідності розробки теоретичних і методологічних засад для вирішення проблеми розвитку у студентів суб'єктності, що передбачає глибокі внутрішні зміни в усіх сферах особистості, які проявляються в спроможності бути суб'єктом власної діяльності, самостійно визначати її напрям, керувати ходом, оцінювати та корегувати результати. Центральне місце в парадигмі філософської категорії суб'єкта посідає людина в аспекті розкриття її особистісних властивостей, зокрема, здатності до проявлення активності щодо власного розвитку та постійного самовдосконалення з метою самореалізації та самоактуалізації. Вищезазначене свідчить про міжпредметний характер проблеми суб'єкта, яка одночасно розглядається через призму філософії, психології, педагогіки. Проблема суб'єктності знайшла своє віддзеркалення в працях багатьох учених. Зокрема, К. Абульхановою-Славською, Л. Анциферовою, А. Брушлинським, С. Рубінштейном та ін. було визначено, що концептуальною ідеєю суб'єктного підходу є можливість на його засадах будувати механізм вивчення особистості, як суб'єкта діяльності в конкретних соціальних умовах.

Слід підкреслити, що суб'єктність не є

вродженою властивістю людини, а, натомість, є результатом природного прагнення індивіда до самопізнання, пізнавальної активності, що актуалізується в діяльності та взаємодії з соціумом. Серед ключових характеристик особистості, які визначають її суб'єктність, можна виокремити активність, яка інтегрує в собі усвідомлене цілепокладання, вмотивованість, ініціативність, відповідальність, здатність до здійснення саморегуляції та самоуправління тощо, що дає змогу людині, як суб'єкту своєї активності, самостійно розробляти алгоритм та будувати траєкторію власного особистісного та професійного становлення [2]. Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на ключовій відмінності між категоріями «суб'єкт» та поняттями «індивід» та «особистість», оскільки суб'єктність передбачає наявність у людини низки якостей, завдяки яким вона може сприймати зовнішній світ як об'єкт пізнання, а також активно діяти в напрямку вдосконалення та творчого перетворення навколишньої дійсності. Таким чином, категорія суб'єктності знаходиться в площині вищої структури особистості, адже її сформованість є стрижневим чинником забезпечення усвідомленого неперервного самовдосконалення людини впродовж життя. Виходячи з цього, одним з найважливіших завдань вищої школи є сприяння розвитку суб'єктності особистості студента за рахунок мінімізації ступеня його об'єктності, що полягає у відносній незалежності від впливу зовнішніх обставин на ціннісні орієнтири, особливості світосприйняття та загальну інноваційну спрямованість діяльності. Головним вектором освітнього процесу має стати реалізація комплексу дій із

забезпечення сприятливих умов для формування «самості» особистості студента в аспекті його здатності та готовності бути суб'єктом власної самоосвітньої діяльності. Показниками сформованості суб'єктності є цілісність образу його «Я» та спроможність до ефективного виконання перетворювальної діяльності, продуктами якої є створення культурних та духовних новотворень, як особистісного, так і суспільного значення, а також невпинне самотворення в контексті набуття теоретичних знань та накопичення індивідуального практичного досвіду, що становить основу для якісних змін у структурі власної особистості та її прагнення до постійного всебічного саморозвитку [1].

В рамках нашого дослідження ступінь сформованості суб'єктності студента визначається рівнем його готовності до лінгвосамоосвіти. Найвищий (творчий) рівень характеризується тим, що студент стає організатором власної лінгвосамоосвітньої діяльності; самостійно приймає рішення та

розробляє алгоритм своїх дій; не залежить від стороннього впливу щодо питань вибору форм, методів і засобів реалізації даного виду діяльності. Основними умовами розвитку суб'єктності студентів у процесі лінгвосамоосвіти мають бути орієнтація на їх власний досвід лінгвосамоосвітньої діяльності; здійснення диференційованого психологопедагогічного впливу з урахуванням їх індивідуальних особливостей тощо.

Отже, рівень розвитку суб'єктності, як регулятор активності особистості щодо усвідомленої мотивації, цілепокладання, самоорганізації, є переконливим показником сформованості готовності студентів до лінгвосамоосвіти.

Література

1. Брушлинский А. В. Субъект. Мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 408 с.
2. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

ПОД-СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения. УДК 371.134:339.138

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ УСНОМУ СПІЛКУВАННІ У МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ НА ОСНОВІ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЗА СЦЕНАРІЄМ

Онуфрив А. Р.

асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка

***Анотація.** Статтю присвячено обґрунтуванню методики формування англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні майбутніх маркетологів на основі презентації за сценарієм. Здійснено аналіз поняття і структури англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні майбутніх маркетологів. Обґрунтовано компоненти структури англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні майбутніх маркетологів, якими є: мовленнєві уміння, мовленнєві навички, декларативні і процедурні знання, комунікативні здібності. Визначено методологічні засади формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм. Охарактеризовано методику формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм та особливості її використання у процесі іношомовної підготовки майбутніх маркетологів у ВНЗ.*

Ключові слова: англомовна компетентність в професійно орієнтованому усному спілкуванні, майбутні маркетологи, методика формування англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні, презентація за сценарієм.

THE PECULIARITIES OF APPLICATION OF THE METHODS OF BUILDING ESP SPEAKING COMPETENCE OF PROSPECTIVE MARKETERS BASED ON A SCENARIO PRESENTATION

***Abstract.** The article is devoted to the substantiation of the methods of building ESP speaking competence of prospective marketers based on a scenario presentation. The analysis of the concept and structure of ESP speaking competence of prospective marketers is carried out. The components of the structure ESP speaking competence of prospective marketers are grounded: language abilities, language skills, declarative and procedural knowledge and communicative aptitudes. The methodological basics of building ESP speaking competence of prospective marketers based on a scenario presentation are defined. The methods of building ESP speaking competence of prospective marketers based on a scenario presentation are described and the peculiarities of its application in the process of foreign language training of prospective marketers in higher educational institutions are presented.*

Key words: ESP speaking competence, prospective marketers, the methods of building ESP speaking competence, scenario presentation

На сучасному етапі розвитку підготовки майбутніх маркетологів у вітчизняних ВНЗ особлива увага відводиться формуванню у цих фахівців комунікативної та іншомовної комунікативної компетентності. Усне мовлення трактується лінгвістами як вихідна фундаментальна форма існування професійного дискурсу. Відтак, формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в усному академічному професійно орієнтованому спілкуванні є важливим завданням їх іншомовної підготовки у сучасній системі вітчизняної освіти.

Проблему формування іншомовної комунікативної компетентності досліджували О. Бігич, Н. Бориско, Р. Гришкова, І. Зимня, І. Задорожна, Г. Китайгородська, А. Леонт'єв, Л. Морська, С. Николаєва, Є. Пасов, Г. Рогова, С. Савіньон, М. Свейн, Д. Хаймс та ін. Питанням визначення сутності і структури іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх фахівців нефілологічного профілю присвячено наукові розвідки Т. Аванесова, Т. Дадлі-Еванса, Н. Микитенко, Р. Мільруд, О. Паршикової, О. Петрашук, А. Самсонова, М. Сейнт Джон, О. Тарнопольського, А. Уотерса, Т. Хатчінсона та ін. Проблеми комунікативної підготовки майбутніх маркетологів вивчали М. Акічева, Ю. Мендрух, І. Ромашенко та ін. Аналіз джерел з проблеми дослідження довів, що на сьогоднішній день не існує комплексного дослідження особливостей формування англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні у майбутніх маркетологів на основі презентації за сценарієм.

Вимоги суспільства до іншомовної підготовки висококваліфікованих маркетологів, які на високому рівні володіли б іноземною мовою професійного спілкування та відсутність комплексного дослідження, присвяченого проблемі розробки методики формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в академічному професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі методу презента-

ції свідчать про актуальність дослідження.

Мета статті – розкрити особливості використання методики формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм.

Досягнення поставленої мети вимагає вирішення таких *завдань*:

1) уточнити сутність і структуру поняття «англomовна компетентність в професійно орієнтованому усному спілкуванні майбутніх маркетологів»;

2) виявити методологічні засади формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм;

3) охарактеризувати методику формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм та особливості її використання у процесі іншомовної підготовки майбутніх маркетологів у ВНЗ.

4) експериментально перевірити ефективність методики формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм.

Аналіз домінуючих функцій маркетологів дозволяє стверджувати, що монолог-презентація та діалог виступають провідними формами їхнього усного професійно орієнтованого спілкування. Основними комунікативними ситуаціями фахового спілкування майбутніх маркетологів є: опитування споживачів щодо певних якостей товарів та послуг; проведення рекламних акцій і кампаній споживачам товарів та послуг (зокрема презентацій товарів та послуг); консультування з колегами щодо процедур проведення аналітичних операцій, організаційних аспектів рекламних кампаній; представлення розроблених планів, результатів проведеного аналізу, звітів про результати діяльності, пропозицій щодо вдосконалення товарів та послуг, покращення діяльності колегам і адміністра-

ції (зокрема, у формі презентацій) [1].

Англомовний усний дискурс майбутніх маркетологів в професійно орієнтованому спілкуванні в академічному середовищі реалізується у процесі проведення академічних форм організації навчання (практичних занять з дисциплін гуманітарного циклу «Англійська мова», «Англійська мова професійного спілкування», «Ділова англійська мова», «Академічна комунікація» та лекцій з дисциплін фахово орієнтованого циклу англійською мовою), спрямованих на інтегроване формування у студентів як професійної компетентності, так і англомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності, провідною складовою якої є англомовна професійно орієнтована компетентність в усному спілкуванні.

На основі досліджень науковців [2] визначаємо поняття «англомовна компетентність в професійно орієнтованому усному спілкуванні майбутніх маркетологів» як здатність згаданих фахівців реалізовувати усномовленневу комунікацію професійно орієнтованого змісту у монологічній та діалогічній формах у комунікативних ситуаціях усного професійно орієнтованого спілкування.

Розглянемо структуру професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному професійно орієнтованому спілкуванні майбутніх маркетологів. Її компонентами є мовленнєві уміння, рецептивні і репродуктивні мовленнєві навички, декларативні і процедурні знання, комунікативні здібності [2, с. 302-340].

До мовленнєвих умінь належать уміння логічно, зв'язно, достатньо повно, комунікативно вмотивовано, правильно у мовному відношенні, а також творчо використовувати засоби англійської мови з метою реалізації усного спілкування, зокрема: висловлювати думку, ставлення до об'єкта чи суб'єкта спілкування, ініціювати, підтримувати і закінчувати діалог, вести монолог, розширювати і змінювати тему розмови, при цьому емоційно забарвлюючи власне мовлення, демонструючи комунікативну

поведінку, характерну для носія англійської мови. До важливих мовленнєвих умінь належать, також, уміння комбінувати і використовувати мовні форми і мовленнєві моделі відповідно до комунікативного наміру у відповідних комунікативних ситуаціях монологічного і діалогічного професійно орієнтованого усного спілкування.

Формування рецептивних і репродуктивних мовленнєвих навичок забезпечує ефективність розвитку у майбутніх маркетологів мовленнєвих умінь та автоматизацію мовленнєвих операцій. Автоматизація мовленнєвих операцій дозволяє мовцеві зосередитись на змісті висловлювання.

Процес формування навичок і умінь базується на засвоєнні майбутніми маркетологами відповідних декларативних і процедурних знань. Так, до декларативних знань – складових англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному академічному спілкуванні майбутніх маркетологів належать: галузеві і предметні знання щодо певної тематики професійно орієнтованого спілкування, мовні і мовленнєві знання, зокрема: знання фонем, інтоном, лексичних одиниць, мовних кліше, граматичних структур; знання про типові комунікативні ситуації фахового спілкування; знання про типи діалогів і монологів та їх лінгвопрагматичні особливості; знання компенсаторних стратегій; знання комунікативних кодів адекватної мовленнєвої поведінки в ситуаціях усного академічного офіційного і неофіційного спілкування, що відтворює фахове офіційне і неофіційне спілкування маркетологів, країнознавчі знання, важливі для типових ситуацій професійно орієнтованого спілкування. До процедурних знань – складових англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному академічному спілкуванні майбутніх маркетологів відносимо, в першу чергу, соціокультурні знання мовленнєвої поведінки фахівців сфери маркетингу – носіїв англійської мови у процесі професійно орієнтованого спілкування, знання механізмів застосування компенсаторних

стратегій, знання планування, організації, реалізації і корегування мовлення у комунікативних ситуаціях професійно орієнтованого спілкування.

Структура англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні майбутніх маркетологів витікає із засад компетентнісного підходу [3]. Окрім того аналіз теоретико-методологічних засад формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні довів, що ефективною методологічною основою формування у цих фахівців проаналізованого конструкту є комунікативно-діяльнісний, особистісно орієнтований та соціокультурний підходи.

У контексті нашого дослідження домінуювальним методичним принципом, на який покладаються проаналізовані підходи, є принцип занурення у комунікативні ситуації професійно орієнтованого усного спілкування. У процесі проведення методичного експерименту серед студентів 2-го та 5-го курсів економічного факультету напрямку підготовки «маркетинг» (2015/2016 н.р.) доведено, що занурення у комунікативні ситуації професійної сфери слугує потужним мотиваційним чинником для студентів.

Провідним методом активного навчання у процесі формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні визначено презентацію. Презентацію трактуємо як спеціальне організоване спілкування з аудиторією, мета якого надати інформацію, переконати або спонукати аудиторію до певних дій [4].

Запропонована нами методика формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні акцентує на регулярній підготовці та реалізації студентами найбільш поширеного у сфері маркетингу виду презентацій англійською мовою, які можливо організувати в умовах академічного середовища, а саме презентації за сценарієм. Презентація за сценарієм

є традиційним видом презентації з візуальними опорами, зокрема – слайдами, доповнена засобами показу кольорової графіки й анімації, які демонструються на великому екрані або моніторі [5, с. 190-191]. Використання візуальних опор дозволяє зосередити увагу слухачів на основних твердженнях автора презентації і сприяє кращому запам'ятовуванню інформації.

Презентації за сценарієм довели свою ефективність поряд з апробованими у навчальному процесі видами презентацій, актуальних для професійної діяльності майбутніх маркетологів, оскільки вони забезпечують об'єктивну сторону процесу формування англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні майбутніх маркетологів, адже уміння якісно інформувати аудиторію, презентувати інформацію – вагома складова професіограми майбутнього маркетолога.

За цільовим критерієм найбільш розповсюдженими типами презентацій у сфері маркетингу є інформаційні (фінансово-аналітичні прогнози, звіти, рекламування з метою надання опису-характеристики товарів і послуг), спонукальні презентації (представлення проєктів вдосконалення товарів і послуг, розширення асортименту товарів і послуг, рекламування з метою зацікавлення цільової аудиторії у товарах і послугах) та презентації, спрямовані на переконання (рекламування з метою просування товарів і послуг). Залежно від типу презентації різняться і методи розгортання презентації: інформаційна презентація послуговеться, здебільшого, просторовим, індуктивним, причинно-наслідковим, дефініційним викладом; спонукальна та презентація, спрямована на переконання, послуговуються методами індукції, дедукції, аналогії, причинно-наслідкового зв'язку. У професійній діяльності маркетологи, здебільшого, поєднують різні методи викладу матеріалу презентації. Змішаний тип композиції презентації дозволяє урізноманітнити структуру її основної частини [5, с. 190-191].

Найбільш вагомими аспектами розробленої експериментальної методики формуван-

ня у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в академічному професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації є: методологічна основа, зміст навчання, відбір мовленнєвого матеріалу, визначення етапів навчання, система вправ і завдань, відповідна лінгводидактична модель.

Предметний аспект змісту формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному академічному спілкуванні майбутніх маркетологів включає лінгвопрагматичні особливості усного фахового дискурсу маркетологів, сфери і види, а також функції професійно орієнтованого спілкування маркетологів, ролі фахівців, комунікативні ситуації, засоби комунікації, комунікативні цілі і наміри, теми, проблеми, тексти, фонетичний, лексичний і граматичний мовний матеріал, навчальні і комунікативні стратегії. Процесуальний аспект охоплює компоненти конструкту, який ми формуємо у майбутніх маркетологів (у контексті нашого дослідження – англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному академічному спілкуванні): мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні, компенсаційні уміння; мовленнєві навички; декларативні і процедурні знання.

Проведений лінгвальний аналіз репрезентативних текстів, що належать до усного професійно орієнтованого дискурсу майбутніх маркетологів, а також контент-аналіз джерел з проблеми дослідження дозволив виявити особливості англомовного академічного дискурсу в аспекті усного професійно орієнтованого мовлення майбутніх маркетологів. Лексичний код професійно орієнтованого усного дискурсу майбутніх маркетологів – терміносистема маркетингу. Синтаксичний код характеризується використанням наступних прийомів: вживанням повторів, паралелізмів, спонукальних конструкцій, постановкою риторичних запитань, розширенням простих речень за рахунок означень, які виконують функцію оцінювання. Стилстичний потенціал усного професійно орієнтовано-

го дискурсу майбутніх маркетологів (вживання лексичних повторів та паралельних конструкцій, означень, що виражають певну оцінку і ставлення) дозволяє увиразнити інформацію, а також сприяє легкому запам'ятовуванню інформації адресатом.

Важливим аспектом відбору навчального матеріалу з метою формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в академічному професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації є збагачення мовленнєвого матеріалу емоційно та особистісно значущим матеріалом. За одиницю відбору навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні майбутніх маркетологів прийнято тексти у формі презентацій за сценарієм професійно орієнтованого змісту, методичний потенціал яких реалізується, перш за все, у еталонно-допоміжній функції. Обсяг текстів і об'єм навчального матеріалу, що планується для пред'явлення впродовж навчального заняття визначається відповідно до рівня сформованості у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні.

Основні етапи формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному академічному спілкуванні майбутніх маркетологів на основі презентації пов'язані з етапами іншомовної підготовки майбутніх маркетологів у ВНЗ. Метою першого – загального етапу є формування і розвиток у майбутніх маркетологів англомовної комунікативної компетентності в усному спілкуванні впродовж першого року навчання у ВНЗ. Метою другого етапу – етапу професіоналізації є формування і розвиток у майбутніх маркетологів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні впродовж другого року навчання у ВНЗ. Метою третього етапу – етапу академізації фахової комунікації є формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в академічному професійно орієнтованому усному спілкуванні впродовж навчання у магістратурі. Процес визначення підетапів

формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в академічному професійно орієнтованому усному спілкуванні безпосередньо пов'язаний з основними етапами підготовки і реалізації презентації. Так, у контексті нашого дослідження виокремлюємо підготовчий підетап та підетап реалізації презентації. Метою підготовчого етапу є засвоєння студентами необхідних знань про особливості підготовки та реалізації презентації заданого виду і типу, отримання інформації професійного характеру за тематикою презентації; здобуття і засвоєння відповідних декларативних і процедурних знань, розвиток мовленнєвих навичок у процесі підготовки тексту доповіді презентації; розвиток навчальних умінь у процесі планування застосування аудіо- чи візуальних опор; розвиток інтелектуальних умінь у процесі відбору матеріалу відповідно до теми і предмету презентації з урахуванням інтересів цільової аудиторії; розвиток організаційних умінь у процесі планування структури і обсягу презентації, об'єму інформації для представлення, структурування змісту презентації. На підготовчому підетапі у майбутніх маркетологів формуються нові і засвоюються раніше сформовані компоненти англomовної професійно орієнтованої компетентності в усному академічному спілкуванні: декларативні і процедурні знання; лексичні, граматичні та фонетичні мовленнєві навички; навчальні, організаційні та інтелектуальні уміння. Метою підетапу реалізації презентації є розвиток у майбутніх маркетологів мовленнєвих та компенсаційних умінь – компонентів англomовної професійно орієнтованої компетентності в усному академічному спілкуванні. Особливої уваги заслуговує проблема формування у майбутніх маркетологів мовленнєвих навичок на підетапі підготовки презентацій, оскільки, як уже зазначалося, чим вищим є рівень сформованості мовленнєвих навичок, тим більш автоматизованими стають мовленнєві операції. Відтак, студенти відчуватимуть значно менше труднощів у процесі представ-

лення презентації, а автоматизація мовленнєвих операцій дозволить їм зосередитись на змісті висловлювання.

Розроблена система вправ і завдань включає наступні типи вправ і завдань: рецептивні, репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні, продуктивні комунікативні. Згадана система вправ і завдань як компонент сконструйованої лінгводидактичної моделі, забезпечує ефективність процесу формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні. Компонентами згаданої лінгводидактичної моделі формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в академічному професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації: цільовий, організаційно-змістовий і результативний.

Ефективність методики формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм доведено у процесі проведення комплексного методичного експерименту, який тривав протягом 2015-2016 н. р. на базі Львівського національного університету імені Івана Франка. Характер методичного експерименту визначено як природний, базовий, вертикально-горизонтальний.

За результатами оцінювання рівня сформованості у студентів 1-го курсу (54 особи) англomовної комунікативної компетентності в усному спілкуванні, у студентів 2-го курсу (40 осіб) англomовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні, у студентів 5-го курсу, тобто магістратури (30 осіб) англomовної компетентності в академічному професійно орієнтованому усному спілкуванні, їх було розподілено на контрольні та експериментальні групи, які склали три експериментальні пари. На етапі реалізації експериментальної методики у експериментальних групах кожної експериментальної пари реалізовувалась методика формування у майбутніх маркетологів англomовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації. Інтерпретація

результатів післяекспериментального зрізу за допомогою параметричних (t-критерій Стьюдента) і непараметричних (критерій Манна Уїтні) багатofакторних методів математичної статистики дозволила довести валідність гіпотези експериментального дослідження, яка полягала у припущенні про ефективність розробленої методики формування у майбутніх маркетологів англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації за сценарієм.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної наукової проблеми. Особливості формування англомовної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні на основі презентації студентів економічних спеціальностей інших спеціалізацій з перспективою розробки відповідних методик стануть предметом наших подальших наукових розвідок у цьому напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кваліфікаційний комітет УАМ. Посадові функції (обов'язки) маркетолога, базовий рівень – фахівець відділу: [Електронний ресурс]. – <http://www.uam.kneu.kiev.ua/rus/content/fah_certific.pdf>. – Режим доступу: 02.11.2016. – Загол. з екрану.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / За заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
3. Тимофеева Т. В. Компетентностный подход в обучении иностранному языку через организацию и проведение интегрированных уроков: доклад / Т. В. Тимофеева, В. А. Гаджиев [Електронний ресурс]. – Прохладный, 2012. – Режим доступу: <http://referat.mirslovari.com/d/304448/>. – Загол. з екрану.
4. Jones A. M. The use and abuse of PowerPoint in Teaching and Learning in the Life Sciences: A Personal Overview / Alan M. Jones // BEE-j. – 2003. – Vol. 2: [Електронний ресурс]. – <<http://bio.ltsn.ac.uk/journal/voln/beej-2-3.pdf>>. – Режим доступу: 11.06.2016. – Загол. з екрану.
5. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підр. / С. В. Шевчук, І. В. Клименко. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: Алерта, 2011. – 696 с.

SECTION 13

SUBSECTION 6

**TRANSLATION DIFFICULTIES AND PECULIARITIES
OF THE MEDICAL TEXTS**

Postykina Ievgeniia Gennadiyevna

Lecturer of the Professional English Education
Department Petro Mohyla Black Sea National University

Dimant Gennadiy Semenovych

Senior Lecturer of the Professional English Education
Department Petro Mohyla Black Sea National University

The article deals with different aspects of the professional medical translations for the medical students. It reveals a very long and complicated way which medical translation has passed throughout human history. The article also gives examples of different methods how to translate various prescriptions, precautions, contraindications etc. using special vocabulary, abbreviations and even slang. The article will be helpful for future doctors working abroad, preparing all the necessary materials for the analysis and conclusions of doctors.

Keywords: medicine, translation, terminology, drugs, prescription, side effects.

В поданій статті представлені різні аспекти професійно спрямованих медичних перекладів для студентів напряму підготовки «Медицина». В статті відображено як трансформувалися засоби перекладу медичних текстів протягом історії людства. Також в статті подані різні методики щодо перекладу рецептів, мір застереження, протипоказань та ін., використовуючи спеціалізовані словники, абрєвіатури та навіть сленгу. Стаття буде в пригоді майбутнім лікарям, що працюватимуть за кордоном, готуючи необхідні матеріали для опису аналізів та заключних висновків.

Ключові слова: медицина, переклад, термінологія, ліки, рецепт, побічні ефекти.

В данной статье представлены разные аспекты профессионально ориентированных медицинских переводов для студентов факультета медицинских наук. В статье отображено как трансформировались способы перевода текстов на медицинскую тематику в течении истории человечества. Так же в статье представлены разные методики для перевода рецептов, мер предосторожности, противопоказаний и др., используя специализированные словари, аббревиатуры и даже сленг. Статья будет полезна для бедующих врачей, которые собираются работать за границей, при составлении описания анализов и заключительных выводов.

Ключевые слова: медицина, перевод, терминология, лекарства, рецепт, побочные эффекты.

Before answering the question formulated in the title, a preliminary issue has to be suggested and dealt with: who is likely to become a competent medical translator or an interpreter? On the whole, translators fall into two categories of: those with a medical background (medical students and physicians), and good translators genuinely interested in medicine. Both have advantages and drawbacks. Persons

in the first category understand the subject matter but lack translation techniques. Those in the second must acquire specialized knowledge and therefore need more feedback from the medical community. Opinions in this matter diverge Gile 1986, Lee-Jahnke 1998, (2001, 2004), and Gile, for example, believes that medical translation should be done only by medical doctors [1].

To understand the importance of medical translation we have to plunge into some historical aspects. Medicine has always held a special position because it deals with people, their body and their life. That's why medical translation belongs to one of the oldest fields of translation. Referring to the historical importance of medical translation, Van Hoof had this to say: "With religious translation, medical translation is probably one of the oldest branches of activity: the sufferings of the soul and body have always been human concerns. The oldest of the documents would be the *Corpus Hippocraticum*, a compilation of the teachings of Hippocrates made by the Greek doctors of Alexandria".

The above is absolutely true for many cultures, either in Asia, the Arab countries or Europe. This is probably the reason why we deal with medical translation in a special way, and why this field calls for so much trepidation. Thus the significance of medical translation is concentrated in the questions: why opinions clearly deviate regarding the above mentioned question: who can perform medical translations? The rich history and recent practical importance of medical translation, combined with the medicine itself has always been in all cultures, are powerful incentives for the potential translators. Why then is this subject worth being discussed? Medical translation has always been of key importance within the branch of translation, because a large number of texts are translated and that's why this area embraces a large share of the market.

But definite experience has shown that a good translator, in other words, who has mastered the techniques of translation, research and documentation, will present a better translation. The same in other fields of specialized translation, where languages for special purposes (LSPs) play main role, it is important to possess knowledge in the specialized field in order to attain expertise Stolze 1999. The following ideas are the result of people's own teaching experience, including useful tools in medical translation [2]. All these will serve as a guideline for the training of medical translators.

Medicine is a branch of knowledge in always growing scientific and technological development that each year adds a large number of new terms into the medical vocabulary. Because of the need to quickly enhance their knowledge, professionals in the field of health care learn directly in the original language of various medical publications and follow it in daily usage, including congresses, conferences and articles written in English.

Health is one of the main values of our life. Generally, the organism of any person is very complex biological structure operating in the modern world trying to get used to it. But, in spite of self-recovery this system sometimes stops functioning. In pharmaceutical industry there is a trend when great companies start cooperating and as a result there is a great demand for the high quality medical translations. Sometimes, an incompetent quality translation can ruin people's health and even lead to death.

Translation of medical and pharmaceutical texts is the result of not only linguistic work but concrete specialty as well. Such texts are characterized by the variety of subject matters and avalanche-like number of new terms, abbreviations and approaches. Medical terminology presents a huge lexical stock which has its special place in the lexical system of any language. It has its own idiosyncrasy, expressed in interaction and mutual improvement of different languages and the necessity of international communication among doctors and community health workers. Medical translation is one of the most difficult fields of the translation services. The translation of medical texts is characterized by some constant features that define its complexity.

Firstly, medical translation is a highly specialized text. Themes of medical documents can differ so that a physician in one field, for instance, cardiology, cannot understand a joint specialist or a skin disease specialist.

For the majority of European languages English is the source of new terminology, although in the early period Greek and Latin also influenced terminology. E.g. *in vivo*, *in vitro* – it is a question of research, *per os* –

peroral application (by mouth) [3]. Let's consider such word combination as blood test or blood analysis. But British and American doctors are used to saying blood count. Sometimes virtual identity can also let us down. Look at the variants of the translation of such sentence as "Найчастіша причина дефіциту вітаміну В12 – перніціозна анемія." – The most common cause of vitamin B12 deficiency is pernicious anemia. Actually "pernicious anemia" should be translated as "аутоімунний (атрофічний) гастрит".

The term "screening" has already managed to spread widely enough. First and foremost it is the massive use of a low-cost method of identifying a particular disease. This is a mass survey or program of early detection of, for example, cancer. Another meaning of the word is the use of a variety of analyses to any particular patient. For example, we can talk about a patient in coma when poisoning is under suspicion and it is necessary to figure out what it was. Then the word "screening" is written, and in this case, we will translate it simply as "The toxicological research." Finally, in many cases, the "screening" means a method for identifying, analyzing, testing anything. Passing shades of meaning is achieved not by copying the meaning and understanding of its meaning in each case.

Acronyms and abbreviations take one of the key places in the translation of medical texts. In English, there is a tendency to reduce every term. For example, LK – left kidney, LN – liquid nitrogen [4].

Secondly, as it was already said, there are a few physician translators in the sphere of our professional activity. In addition to that it is necessary to have one specialist for each theme.

It is very important to figure out the significance of translation of drug instructions and annotations. This type of translations is widespread in our translation practice. New drugs constantly appear in the world and it takes time for them to enter directly the market. The production of drugs in the western countries, especially in Germany, Switzerland, the USA, etc. is very developed, therefore the translation

of drug instructions from English, German or French is often required.

Sample of Aspirin instruction (parts to be translated): Pharmacological action; Product form; Indications Aspirin; How to use aspirin; Side effects; Contraindications.

Example of the aspirin instruction: aspirin is a nonsteroidal anti-inflammatory, non-narcotic analgesics, antiplatelet agent. This drug is known for its antipyretic, anti-inflammatory and analgesic effect, as well as the ability to reduce platelet aggregation. The active ingredient is aspirin, acetylsalicylic acid, which acts as a derivative of salicylic acid, which in turn serves as the basis for many drugs, the so-called salicylates [5].

The anti-inflammatory action of aspirin due to the effect of acetylsalicylic acid on the processes occurring in the inflammation: reducing capillary permeability, lowers the activity of hyaluronidase (загальна назва групи ферментів різного походження, здатних розщеплювати кислі муко полісахариди) (group of enzymes), limits the energy supply of the inflammatory process due to the deceleration of Education source of biochemical processes in living systems. Also, aspirin slows biosynthesis group of physiologically active substances, so-called prostaglandins. The ability of acetylsalicylic acid have antipyretic effect is due to its effect on the hypothalamic heat regulating centers. The analgesic effect influences the centers of pain sensitivity. The ability of the drug is to reduce intracranial pressure headaches due to its blood-thinning effect of.

As we can see such widely – used medicine as ASPIRIN has the instruction full of complicated terms necessary to know.

Product form: Aspirin produced in the form of tablets of 500 mg and 100 mg tablets with 350 mg of effervescent tablets, enteric-coated, 300 mg, 100 mg and 50 mg.

Aspirin tablets, coated tablets more resistant to gastric juice than a drug in the form of conventional tablets, and also substantially reduce the incidence of adverse effects in the stomach. Sodium bicarbonate, a part of effervescent tablets Aspirin acts as a neutralizer of free hydrochloric acid in the stomach, which re-

duces irritation that aspirin exerts on the mucous membranes of the gastrointestinal tract. Effervescent tablets are taken after a meal, pre-dissolved in a glass of water.

Indications Aspirin: the appointment of the drug is expedient in the following cases: acute migraine attacks; rheumatic diseases; fever, accompanying infectious and inflammatory diseases; pain of various genesis, expressed in the form of weak or strong; transient ischemic cerebrovascular accident (prevention and treatment); prevention of myocardial infarction (predominantly in patients with unstable angina); prophylaxis of thrombosis and embolism.

How to use aspirin: a single dose of the drug can be used three times a day interval between doses should be in the range of 4-8 hours. Patients with impaired liver and kidney function need to either increase the interval between doses or reduce the dose.

According to the instructions to the aspirin dose depends on the application: if fever, pain syndrome, rheumatic diseases for children over 5 years of single dose of 0, 25-0, 75 g (no more than 1, 5 g per day); single dose for adults should not exceed 1 g, and the daily – 3 g; for the secondary prevention of infarction and unstable angina daily dose should be between 300-325 mg; migraine attack single dose – 1 g (not more than 3 g per day); cerebrovascular disorders at Aspirin administered in a dose not exceeding 300 mg per day [6].

The tablets should be taken before meals, swallowed whole with water or dissolve in water. Use of aspirin for more than three days without a doctor's prescription is strictly prohibited.

Side effects: according to the instructions, Aspirin can cause some adverse reactions such as: anorexia, nausea, epigastric pain (anterior abdomen); ulcerative erosive lesions of the gastrointestinal tract, gastrointestinal bleeding and hemorrhage; anemia, thrombocytopenia; bronchospasm (in patients with bronchial asthma); skin rash.

Contraindications: the instructions to aspirin specified number of diseases in which the use of the drug is unacceptable: asthma pro-

voked by taking salicylates and non-steroidal anti-inflammatory drugs; erosive and ulcerative diseases of the gastrointestinal tract; simultaneous use of aspirin with methotrexate with a weekly dose of 15 mg; hemorrhagic diathesis; liver and kidney failure; angina; arterial hypertension; decompensated severe heart failure; enlargement of the thyroid gland.

Aspirin is not assigned to the first and third trimesters of pregnancy, lactation, children under 15 years old who have a viral infection provoked acute respiratory infections, as well as individuals with hypersensitivity to salicylates.

A certain caution is needed in the appointment of aspirin in patients suffering from: gout, hyperuricemia; ulcerative lesions of the gastrointestinal tract or gastrointestinal bleeding; disorders of the liver and kidneys; chronic respiratory diseases; bronchial asthma; hay fever; polyposis nasal mucosa; allergic reactions to medicines.

The second trimester is also the occasion for prior consultation with a doctor before using aspirin.

Additional Information: according to the instructions, aspirin should be stored in a dry place at a temperature not exceeding 25 °C. Shelf life – 4 years [2].

To start with, future professional translators should be taught, in general terms, the major translation theories applicable to scientific texts. For this aim, the text-typology of scientific texts developed by Göpferich is most helpful. Another theory applicable to scientific texts is the theory of Reiss and Vermeer, which implies that any translation must first of all fulfill the objective of the original text, regardless of how this goal is approached. We learn from these authors that the text should be translated in a receiver-specific way. Hence it is not only a different language or culture which has to be taken into consideration, but also the different degree or level of knowledge of the recipient.

This theory indicates that there may be several options for the same text, thereby requiring that a hierarchy of different objectives be established. Thus it cannot be ruled out that

the aim of the target text might differ from the aim of the original source text (Reiss and Vermeer 8). For Reiss and Vermeer, it is the recipient who must be the primary consideration. But aside from this, one must bear in mind the type of text, the genre and the different conventions of the target text (Stolze, 1999 and Vandaele 2001).

Who and when you need medical translation? Representatives of pharmaceutical companies – effective medicines are rather quickly spread throughout the world, but it would be unwise to give consumers information in the original language. Big state and private health centers – patients who have been sent abroad for treatment must provide foreign experts with all the necessary materials for the analysis and conclusions of doctors. In this case, the speed of sending people for treatment will de-

pend on how quickly the doctor receives data for him in plain language. There is no room even for small inaccuracies.

References:

1. Авксентьева А.Г. Латинский язык и основы медицинской терминологии/ А.Г.Авксентьева. – Мн.: Новое знание, 2007. – 318 с.
2. Дабагян И.Б, Гуменюк З.В. Особенности перевода медицинских текстов [Электронный ресурс] / И.Б. Дабагян, З.В. Гуменюк. – URL: <http://www.alba-translating.ru>
3. Кузнецова Н.А., Самойленко Т.А. Некоторые проблемы перевода медицинского текста [Электронный ресурс] / Н.А. Кузнецова, Т.А. Самойленко. – URL: <http://www.rusnauka.com>
4. Международная анатомическая терминология/ Terminologia Anatomica. – М.: Медицина, 2003. – 412 с.
5. Самойлов Д.В. О переводе медицинского текста [Электронный ресурс] / Д.В. Самойлов. – URL: <http://www.practica.ru>
6. The Free Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <http://encyclopedia.thefreedictionary.com/tumor>

САМОСТІЙНА РОБОТА – ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ВНЗ

Красюк Людмила Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

У статті розкриті особливості самостійної роботи як однієї з складових навчального процесу ВНЗ; з'ясовано суть поняття «самостійна робота», наведені приклади самостійної роботи з курсу «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ».

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА – ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

Красюк Людмила Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, теории и методики начального образования ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды»

В статье раскрыты особенности самостоятельной работы как одной из составляющих учебного процесса ВУЗА; выяснено суть понятия «самостоятельная работа», приведены примеры для самостоятельной работы по курсу «Методика преподавания педагогических дисциплин в ВУЗе».

SELF-WORK – AS ONE OF THE COMPONENTS OF STUDYING PROCESS IN A UNIVERSITY

Krasuk L.V.

Candidate of pedagogical science Associate professor of Pedagogics, theory and primary education methodology CEI «Pereyaslav-Khmel'nitskiy National Pedagogy University of H.Skovoroda»

In this article the features of the self-work as one of the components of studying process in a university are revealed; the essence of “self-work” concept is founded, the examples of self-work of “Methodology of pedagogical disciplines teaching in a university” are given.

Постановка проблеми. Основою успішної сучасної професійної діяльності в багатьох галузях є самостійність. Майбутній вчитель початкової школи повинен орієнтуватися у завданнях, засобах, щоб приймати та реалізувати ефективні рішення. Цього можна досягти лише за умов вироблення умінь самостійно працювати, що власне, розпочинається під час професійної підготовки. За умовою

Європейської вищої освіти обов'язковим є виділення понад 50% часу на самостійну роботу. Тому цей вид роботи нарівні з аудиторною є однією з форм навчального процесу, основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

Самостійна робота студентів має значний дидактичний та виховний потенціал.

Вона здатна поглиблювати, систематизувати знання, формувати інтерес до пізнавальної діяльності, виховувати відповідальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням самостійної роботи студентів присвячено наукові дослідження вітчизняних науковців, які різнобічно розглядають дане поняття. А. Алексюк, Г. Костюк, О. Мороз, О. Скрипченко, В. Онищук та ін. розглядають дану проблему крізь призму розумової самостійності й ролі студента в її здійсненні. О. Дубасенюк, В. Лозова, В. Лубенець вивчають питання розвитку самостійності під час позааудиторної діяльності. О. Кучерявий, В. Сипченко аналізують концептуальні засади організації самостійної навчальної діяльності.

Мета статті – проаналізувати самостійну роботу як одну із складових навчального процесу ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Проблема самостійної роботи студентів була актуальною в різні періоди розвитку вищої освіти. Але якщо на етапах становлення вищої освіти самостійна робота студентів розглядалась як важлива форма організації навчального процесу, що поступалася за обсягом аудиторних занять, то сучасні нормативні документи Міністерства освіти і науки України визнають її основним видом навчально-пізнавальної діяльності студентів. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що вже із 60-х років спостерігається посилення уваги до самостійної роботи студентів і в цих умовах докорінно змінилася роль викладача на заняттях. Завдання полягало не в передачі інформації, а у створенні мотивації до самостійного поглибленого вивчення [4].

Перш за все, з'ясуємо суть поняття «самостійна робота». У різних дослідженнях зазначений феномен розглядається неоднозначно. Так, у вітчизняній педагогічній літературі феномен «самостійна робота» трактують так:

- обов'язкова складова частина навчальної діяльності студента у процесі здобуття вищої освіти;

- форму організації навчального процесу;
- основний засіб опанування необхідних знань;
- діяльність студента в ході виконання навчальних завдань;
- самоорганізація студентом процесу навчання;
- безпосереднє мислення, міркування студента в ході навчального процесу [4].

П.І.Підкасистий дає таке визначення: «самостійна робота є не чим іншим, як засобом залучення тих, хто навчається, до самостійної пізнавальної діяльності, засобом логічної і психологічної організації останньої [5]».

На думку С.У. Гончаренка, самостійна навчальна робота – різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності учнів, які здійснюються нами на навчальних заняттях або вдома за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі [3].

Спираючись на розглянуті визначення, запропоновані в різний час ученими, ми дійшли до висновку, що самостійна робота студентів – це спланована, організаційно й методично спрямована пізнавальна діяльність студентів для досягнення конкретного навчального результату, що здійснюється під опосередкованим керівництвом викладача.

Основними функціями самостійної роботи студентів у ВНЗ є: пізнавальна, самостійна, прогностична, коригуюча та виховна.

Пізнавальна функція визначається засвоєнням студентом систематизованих знань з дисциплін. *Самостійна* функція – це формування вмінь і навиків, самостійного їх оновлення і творчого застосування. *Прогностична* функція є вмінням студента вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдання. *Коригуюча* функція визначається вмінням вчасно коригувати свою діяльність. *Виховна* функція – це формування самостійності як риси характеру.

Зміна концептуальної основи й розширення функцій самостійної роботи студента не тільки веде до збільшення її обсягу важливості, а й

викликає зміну у взаємовідносинах між викладачем і студентом як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності, тобто коригує всі психолого-педагогічні (організаційні, методичні) засоби забезпечення самостійної роботи студентів.

Г. Бутенко виділяє труднощі, з якими стикаються студенти під час самостійної роботи: інтелектуальні (тобто такі, що можуть бути усуненими студентами завдяки розумовим зусиллям у напрямі усвідомлення власного місця й функції власної поведінки), мотиваційні (зумовлені невідповідністю рівня власної мотивації та необхідним характером комунікативної поведінки), етичні (виникають унаслідок браку толерантності, зухвальства, невихованості), емоційні (становлять негативну емоційну реакцію аудиторії на студента, манери, звички, зовнішній вигляд), психологічні (зумовлені індивідуально-психологічними особливостями студентів) [2].

Як зазначають науковці, самостійну роботу студентів структурно можна розділити на дві частини: організовану викладачем і самостійну роботу, що студент буде за своїм розсудом, без безпосереднього контролю з боку викладача (підготовка до лекцій, лабораторних і практичних занять, заліків, коллоквиумів тощо). Керування самостійною роботою студентів – це, насамперед, уміння оптимізувати процес поєднання цих двох частин. Основна навчальна робота полягає саме у позааудиторній роботі, коли аудиторна лише спрямовує подальшу індивідуальну позааудиторну діяльність студентів. Перевагою позааудиторної самостійної роботи є те, що студенти виконують її за власним бажанням й оволодівають пріоритетними для себе професійними вміннями, тому вона дає ефективні результати за умови правильної її організації.

На думку А.М. Алексюка, самостійна робота студентів має дві вагомні основи [1, с.126]:

І. Самостійність – здатність людини виконувати певні дії чи цілий комплекс дій

без безпосередньої допомоги з боку іншої людини чи технічних засобів, що її замінюють, керуючись лише власним досвідом. Самостійність студента в здобутті знань є доволі непростим утворенням і передбачає оволодіння ним складними вміннями й навичками:

– бачити сенс і мету навчальної роботи, бути мотивованим на здобуття загальноосвітніх і професійних знань та вмінь;

– наукової організації власного навчання й освіти. Оскільки навчання є фактично «професійною» діяльністю студента, то має свої правила та технології організації (студент повинен уміти визначати мету, предмет і засоби навчальної діяльності, оптимально використовувати відведений на самостійну роботу час);

– творчо, по-новому підходити до питань, які необхідно вирішити, оскільки виконання подібних завдань спонукає студента до стандартизованого прийняття рішень;

– аналізувати й оцінювати здобуті навчальні результати. Тобто самостійність студента у навчальній діяльності визначається наявністю таких компонентів: мотиваційного, орієнтувального, організаційного, процесуального, енергетичного, оціночного.

ІІ. Працездатність. Критерієм ефективності самостійної роботи є праця студента на повну силу своїх можливостей, вимір чого – працездатність. Під працездатністю розуміють готовність до виконання тієї чи іншої навчальної роботи з високим ступенем напруження, із великими затратами нервової енергії протягом певного часу. Працездатність має індивідуальний характер і залежить від внутрішніх та зовнішніх факторів. До суб'єктивних факторів належать інтелектуальні здібності, мотивованість на навчання, особливості волі, стан здоров'я, володіння навичками наукової організації навчальної праці; до об'єктивних – організація навчального місця, режим праці й відпочинку у ВНЗ, завантаження різноманітною роботою, наявність доручень, обсяг та теоретичний

рівень розумового навантаження, кількість навчальних завдань, монотонне й тривале виконання однієї й тієї ж роботи, тривалість сну, харчування, механічне та примусове заучування тексту.

Науковці самостійну роботу студентів класифікують за різними критеріями:

1. За характером керівництва і способом здійснення контролю за якістю знань з боку викладача (з урахуванням місця, часу проведення), можна виділити:

а) аудиторну – позааудиторну (3-4 години на день, у т. ч. й у вихідні);

б) колективну роботу під контролем викладача – індивідуальні заняття з викладачем.

2. За рівнем обов'язковості:

а) обов'язкову, визначену навчальними планами і робочими програмами (виконання домашніх завдань, підготовка до лекцій, практичних робіт та різновиди завдань, які виконуються під час ознайомлювальної, навчальної, виробничої, переддипломної практики; підготовка і захист дипломних та курсових робіт тощо);

б) рекомендовану (участь у роботі наукових гуртків, конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей, рецензування робіт тощо);

в) зніційовану (участь у різноманітних конкурсах, олімпіадах, вікторинах, виготовлення наочності, підготовка технічних засобів навчання тощо).

3. За рівнем прояву творчості:

а) репродуктивну, що здійснюється за певним зразком (розв'язування типових задач, заповнення таблиць, моделювання схем, виконання тренувальних завдань, що вимагають осмислення, запам'ятовування і простого відтворення раніше отриманих знань);

б) реконструктивну, яка передбачає слухання і доповнення лекцій викладача, складання планів, конспектів, тез тощо.

в) евристичну, спрямовану на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації, її структурування (складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, побудову технологічних карт, розв'язання творчих завдань).

г) дослідницьку, яка орієнтована на проведення наукових досліджень (експериментування, проектування приладів, макетів, теоретичні дослідження та ін.).

Продуктивність самостійної роботи студентів залежить від ефективності її виконання. Організація СРС має два необхідні етапи: 1) початкова організація, яка передбачає постановку навчальних завдань за безпосередньої участі викладача; 2) самоорганізація, що відбувається переважно без присутності викладача.

Успішність самостійної роботи студентів значною мірою залежить від уміння викладача організувати обидва її етапи. Організація СРС – це діяльність викладача для залучення всіх студентів до систематичного й продуктивного самостійного навчання [4].

Під час вивчення навчальної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ» слід виокремити такі види самостійного учіння студента:

- слухання лекцій, виконання практичних робіт;
- відпрацювання тем лекцій, виконання практичних робіт студентами заочної форми навчання (ЗФН);
- підготовка рефератів, написання магістерської роботи;
- підготовка до модульного контролю та іспитів;
- робота з літературою та ін.

Вивчення даного курсу здійснено через три етапи: теоретичний, практичний та самостійної роботи.

Модуль самостійної роботи охоплює роботу студента в модульному середовищі, виконання завдань самостійної роботи (практичні завдання), участь у наукових конференціях, конкурсах наукових робіт, олімпіадах. Оцінюється самостійна робота двадцятьма балами.

З курсу «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ» розроблена тематика для самостійної роботи таким чином, щоб вони сприяли розвитку студентів до педагогічних знань.

Пропонуємо окремі завдання для самостійної роботи в модульному середовищі до

тем з даного курсу. **Тема 1. Характеристика основних розділів курсів педагогічних дисциплін. (Вступ до спеціальності).** (1. Написати реферат на тему: «Вища освіта в Україні і Болонський процес» 2. Перерахуйте шляхи входження України до Європейського простору вищої освіти. 3. Охарактеризуйте основні чинники соціально-економічного розвитку України в процесі Євро інтеграції. 4. Охарактеризуйте європейську систему оцінювання знань студентів ВНЗ. 5. Написати твір-мініатюру на тему «Мій ідеал учителя» або «Образ учителя в українській художній літературі». 6. Назвіть права та обов'язки студента вищого закладу освіти. 7. Охарактеризуйте основні форми організації навчання у вищому педагогічному закладі освіти. 8. Розкрийте суть навчально-пізнавальної діяльності студента під час лекції або іншого навчального заняття. 9. Назвіть види і форми контролю ЗУН. 10. Охарактеризуйте критерії та норми оцінювання ЗУН. 11. Назвіть форми організації виховної роботи, які використовуються у педагогічному університеті. 12. Поясніть, в чому виявляється пізнавальна діяльність студентів. 13. Обґрунтуйте мотивацію дослідницької діяльності студентів. Складіть коротку програму самостійної позааудиторної роботи з підвищення своєї педагогічної культури. 14. Складіть план самовиховання на семестр. 15. Поясніть методику роботи з книгою. 16. Назвіть і поясніть види читання. 17. Охарактеризуйте основні етапи написання реферату. 18. Поясніть роль самовиховання у підготовці майбутнього педагога. 19. Проведіть теле-інтерв'ю у вчителя на тему: «Що є найважливішим у Вашій професії?». 20. Створіть картотеку висловів про вчителя. 21. Складіть власне педагогічне кредо. 22. Напишіть лист майбутньому учневі. 23. Візьміть інтерв'ю у студентів 2-5 курсу на тему «Що вас приваблює у професії вчителя?». 24. Розробити робочу навчальну програму до курсу «Вступ до спеціальності». 25. Розробити структуру і зміст однієї лекції (за вибором студента). 26. Розробити структуру і зміст одного практичного заняття з курсу (за вибором студента). **Тема 2.**

Школотзнавство (1. Законспектувати Закон України «Про загальну середню освіту». Розділ Управління закладами освіти. 2. Проаналізуйте управлінську діяльність керівників школи. Визначте, чи відповідає вона названим принципам управління. 3. Установіть, які з методів управління займають головне місце в роботі керівників школи. 4. Написання рефератів на теми: «Організація управління загальноосвітнім навчальним закладом на сучасному етапі», «Педагогічна рада школи – важливий чинник підвищення ефективності навчально-виховного процесу». 5. Опрацюйте працю В. О. Сухомлинського «Розмова з молодим директором школи». Встановіть, які вимоги до професійних та особистісних якостей директора школи він висуває. Визначте, як розглядав В. О. Сухомлинський шляхи створення єдиного педагогічного колективу школи. 6. Серед обов'язків учителів у законі «Про загальну середню освіту» зазначається: «постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру». Складіть власний план роботи по підвищенню загальної професійної культури. 7. Дати характеристику національній системі післядипломної освіти педагогічних кадрів. 8. Дати класифікацію основних напрямів розвитку передового педагогічного досвіду в Україні. 9. Напишіть твір на тему: «Якби я був директором школи, я б...». 10. Напишіть твір на тему «Якби я був міністром освіти я б...». 11. У письмовій формі проаналізуйте свою підготовку, визначте її рівень. 12. Заплануйте самостійну роботу над розвитком прикладних навичок та умінь).

Можна стверджувати, що правильно організована самостійна робота сприяє розширенню й закріпленню знань і умінь, що одержуються на лекціях і практичних заняттях, розвитку творчого потенціалу студентів, реалізації їх професійних навичок.

Висновок. Отже, самостійна робота відіграє важливу роль у навчальному процесі ВНЗ. Вона формує навички самостійної діяльності, виробляє здатність самостійно приймати відповідальні рішення, знаходи-

ти оптимальний вихід із складних ситуацій, формує самостійність як важливу рису характеру, що займає провідне місце в структурі особистості сучасного фахівця.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія: [підручник] / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Бутенко Г.П. Самостійна робота студентів в освітньому процесі педагогічного ВНЗ / Г.П. Бутенко // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2012. – №7. – С.35-40.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Гончаренко С.У. – К.: Либідь, 1997. – 375с.
4. Грицюк Л.К., Сірук М.В. Організація самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу / Л.К. Грицюк, М.В. Сірук // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2011. – №17. – С.9-14.
5. Подкасистый П.И. Педагогика: [учебник] / П.И. Подкасистый. – М., 2006. – 608с

ПОД-СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Пуглій В.В.

викладач кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти ДВНЗ
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

FORMATION OF INFORMATION LITERACY AS A COMPONENT OF INFORMATION CULTURE OF YOUNGER PUPILS

У статті висвітлюється питання стрімкого зростання ролі інформаційної грамотності як складника інформаційної культури у всіх сферах діяльності людини, зокрема в освітній галузі. На цьому етапі розвитку сучасного суспільства відбувається перехід до інформаційно-технологічного суспільства, що сприяє збільшенню потоку інформації. За рахунок інтенсифікації сприйняття школярами навчального матеріалу стає можливим залучення учнів початкової школи до процесу пізнання як суб'єктів навчальної діяльності. Умовно виділено одне з головних завдань освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства – навчити учнів і студентів використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології навчання. Належний рівень інформаційної культури вимагається від кожного члена суспільства, таким чином уміння використовувати засоби інформаційно-комунікаційних технологій набуває виняткового значення в аспекті політехнізації навчання та загальної підготовки студентів до подальшої педагогічної діяльності.

Ключові слова: інформаційна грамотність, інформаційна культура, інформація, діяльність, молодші школярі, процес навчання.

The article highlights the issue of rapid growth of the role of information literacy as a component of information culture in all spheres of human activity, particularly in education. At this stage of its development modern society transits to the information technology society, which contributes to the increase of information flow. Due to the intensification of pupils' perception of educational material it becomes possible to involve elementary school students into the process of cognition as subjects of learning activity. Conventionally, one of the main educational objectives was highlighted in the development of information society – to teach pupils and students to use modern information and communication learning technologies. An appropriate level of information culture is required from every member of society, so the ability to use the tools of information and communication technologies acquires an exceptional importance in terms of polytechnization of learning as well as general preparation of students for further educational activity.

Key words: information literacy, information culture, information, activity, younger pupils, educational process.

«Педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Тільки тоді вона зуміє в процесі навчання навчати дитину»

Л.С. Віготський

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві людині доводиться сприймати величезні потоки інформації. Щоб не «загубитися» в цьому потоці, необхідно мати навички роботи з інформацією, основи яких повинні закладатися в початковій школі. З метою створення умов для широкої адаптації дитини у світі до розділу «Вимоги до результатів освоєння основної освітньої програми початкової загальної освіти» введені вміння працювати з інформацією.

Молодший шкільний вік є надзвичайно важливим у формуванні інформаційної грамотності як складника інформаційної культури молодших школярів, оскільки саме в цей період відбувається активізація розвитку пізнавальних здібностей, формування змістових узагальнень і понять, світоглядних переконань [1; 3].

Навички усного та письмового рахунку, каліграфічного письма, читання, що склали основу початкового навчання протягом багатьох століть, зараз усе меншою мірою визнаються єдино важливими й достатніми для школи сьогодення й майбутнього. Зростає потреба у формуванні навичок пошуку інформації, її аналізу, обробки, зберігання, поширення, надання іншим людям у максимально раціональній формі, тобто у вихованні інформаційної культури.

Що таке інформаційна грамотність школяра?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У публікаціях, присвячених проблемам освіти, підкреслюється, що інформаційна грамотність учнів є основою, початковим рівнем формування інформаційної компетентності і включає сукупність знань, умінь, навичок, поведінкових якостей учня, що дають змогу ефективно знаходити, оцінювати та використовувати інформацію в освітніх цілях [5; 7].

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності своєчасної роботи з формування в учнів інформаційної грамотності, що дасть змогу досягти досить високого рівня розвитку пізнавальних інтересів:

- отримувати інформацію, орієнтуватися у своїй системі знань і усвідомлювати необхідність нового знання, робити попередній відбір джерел інформації для пошуку нового знання, здобувати нові знання (інформацію) із різних джерел і різними способами;
- переробляти інформацію для отримання необхідного результату, у тому числі і для створення нового продукту;
- перетворювати інформацію з однієї форми в іншу;
- уміти переробляти інформацію (аналізувати, класифікувати, виділяти причини й наслідки).

Виклад основного матеріалу. Основи інформаційної культури закладаються в початковій школі в період оволодіння елементами лінгвістичної і математичної грамотності. При цьому саме поняття «грамотність» набуває в інформаційному суспільстві особливого сенсу. ЮНЕСКО визначає поняття «нова грамотність» як поєднання освоєваних дітьми лінгвістичних, логіко-розвивальних і комунікативних навичок, умінь працювати з певними матеріалами, знаряддями розумової та фізичної праці, здатності виконувати операції і процедури. За твердженням авторів, ці вміння й навички слугують тим ключем, який відчиняє двері всіх наступних етапів і сфер навчання [2;4].

Дійсно, учіння значною мірою являє собою обробку інформації, що охоплює процедури слухання, говоріння, читання, письма, розв'язання математичних задач, запам'ятовування віршів тощо. Розглядаючи учіння як інформаційний процес, ми можемо вести мову про цілеспрямований розвиток здатності учнів до роботи з різними джерелами й різними видами надання інформації, тобто про розвиток інформаційної культури школярів.

Світ інформації надзвичайно широкий і різноманітний. Подання його в різних інформаційних джерелах (книга, відео- або аудіоносій, комп'ютер, людина як інформатор, натуральний предмет навколишнього світу як предмет вивчення і спостережен-

ня) не змінює суть проблеми навчання дитини прийомів орієнтування у світі інформації.

Для формування інформаційних умінь навчально-методичні комплекти повинні бути сконструйовані таким чином, щоб учень із перших днів навчання в школі постійно відчував необхідність:

- добувати й фіксувати інформацію;
- розуміти інформацію і вміти її перетворювати;
- застосовувати інформацію в навчальній діяльності;
- вміти ставитися до отриманої інформації критично, оцінювати ступінь її достовірності.

У планованих результатах початкової загальної освіти зазначається: «У результаті вивчення всіх без винятку предметів у початковій школі випускники отримують первинні навички роботи з інформацією. Вони зможуть здійснювати пошук інформації, виділяти й фіксувати потрібну інформацію, систематизувати, зіставляти, аналізувати й узагальнювати інформацію, інтерпретувати й перетворювати її». Роботу з інформацією запропоновано структурувати за чотирма розділами:

Розділ 1. «Отримання, пошук і фіксація інформації».

Розділ 2. «Розуміння й перетворення інформації».

Розділ 3. «Застосування та подання інформації».

Розділ 4. «Оцінка достовірності одержуваної інформації».

Далі в кожному розділі конкретизуються очікувані вміння й навички роботи з інформацією, необхідні випускнику початкової школи («Випускник навчиться: ...», «Випускник отримує можливість навчитися: ...»). Підкреслимо, що виділення розділів спрямоване на структурування змісту діяльності учнів з метою вибору оптимальних засобів розвитку цих видів діяльності, а також на організацію та оптимізацію контролю за їх розвитком з боку педагога. Усі виділені розділи фактично являють собою етапи роботи з інформацією, кожен із

яких існує як невід'ємний і обов'язковий у нерозривній єдності з іншими.

«Випускники навчатися доповнювати готові інформаційні об'єкти (таблиці, схеми, діаграми, тексти) і створювати свої власні (повідомлення, невеликі твори, графічні роботи). Оволодіють первинними навичками подання інформації в наочній формі (у вигляді найпростіших таблиць, схем і діаграм). Зможуть використовувати інформацію для встановлення нескладних причинно-наслідкових зв'язків і залежностей, для пояснення й доказів фактів у простих навчальних і практичних ситуаціях. Вони отримають можливість навчитися робити висновки і приймати рішення на основі самостійно отриманої інформації, а також набути первинний досвід критичного ставлення до одержуваної інформації, зіставляючи її з інформацією з інших джерел і наявним життєвим досвідом» [5].

До інформаційних об'єктів належать:

- таблиці, схеми, діаграми, тексти;
- відео- та аудіоматеріали;
- спостереження (екскурсії, досліди, експеримент);
- комп'ютерні технології;
- інтернет-ресурси;
- довідники, енциклопедії;
- інформація від дорослих або однокласників;
- створення своїх власних об'єктів (повідомлення, невеликі твори, графічні роботи).

У комплексі підручників усіх освітніх систем розвитку названих умінь і навичок представлено системно за двома напрямками:

1. у середині предметної лінії від 1 до 4 класу за принципом «Від простого до складного»;
2. у середині підручників із різних предметів для кожного класу.

Наприклад, у системі Л.В. Занкова за 55-річний період розвитку розроблено широкий арсенал засобів, спрямованих на оптимальний загальний розвиток особистості дитини. У ньому можна виділити блок спеціальних умінь і навичок, спрямованих на вміння працювати з інформацією, які тра-

диційно в системі розвивального навчання розглядаються як основа успішності не тільки в навчанні, а й у соціалізації особистості загалом [6].

Розглянемо підходи, спрямовані на розвиток умінь, отримання, пошук і фіксацію інформації.

Підручники з усіх без винятку предметів представляють фактичний зміст у максимально різноманітній формі: картинки та ілюстрації, тексти й лексичний матеріал (вибірki слів і словосполучень), умовні знаки, піктограми, таблиці, діаграми, схеми тощо. «Очевидно, що в інформаційну епоху орієнтування у знаково-символічних засобах і володіння ними стає одним із показників функціональної грамотності людини. Тому в підручниках широко представлені знаково-символічні засоби, які:

1) допомагають учневі орієнтуватися в підручнику (наприклад: «Пошук інформації», «Дослідження», «Учимо один одного», «Інсценуй», «Робота зі словником», «Складання довідника», «Робота з картками», «Перевір себе», що виділяють основну й додаткову інформацію, «Робота в парі», «Робота в групі», «Завдання для дівчаток», «Завдання для хлопчиків» та інші, специфічні для окремих предметів);

2) необхідні для освоєння програми кожної предметної лінії (наприклад: цифри, знаки дій, знаки порівняння, літери, знаки пунктуації, блок-схеми в алгоритмах, креслення, моделі, піктограми, знаки орієнтування в населених пунктах, числові промені, числові прямі, знаки в ребусах, знаки на картах і планах тощо). Учні навчаються «читати» малюнки, карти, плани, таблиці, алгоритми, діаграми, креслення тощо.

Інформація, необхідна для виконання завдань, буває представлена в явному або неявному (прихованому, непрямому) вигляді. Учням задаються різні параметри пошуку інформації: вибірка фрагмента, вибірка з теми, що є необхідною і достатньою, вибірка для інтерпретації, для порівняння, за заданими критеріями тощо.

Крім того, завдання підручників передбачають отримання учнями додаткових ві-

домостей із найрізноманітніших джерел: довідкової, наукової, художньої, періодичної літератури; дисків, діапозитивів, плакатів, фільмів та інших джерел наочності; мережі Інтернет; від авторитетних однолітків або дорослих; зі спостережень і досвіду спілкування. Завдання підручників мотивують учнів до залучення якомога ширшого спектра джерел для виконання навчальних завдань різного рівня складності.

Інформація, отримана учнями, неодмінно повинна фіксуватися й використовуватися. Завдання підручників пропонують учням широкий набір прийомів і способів її фіксування. Це, перш за все, запис готових фрагментів, створення власних текстів різних стилів і жанрів на основі отриманих даних; короткий запис, схема, таблиця, діаграма, малюнок тощо. Необхідно відзначити, що отримання й фіксація інформації завжди вимагають її розуміння й перетворення, тобто в середині цих простих, на перший погляд, операцій, лежать дуже складні механізми психіки: спостережливість і пам'ять, воля, уміння проводити аналіз, синтез і узагальнення.

Отримана інформація тільки тоді засвоюється, коли використовується учнями для виконання навчальних завдань. Саме багаторазове осмислення її в нових умовах, включення в тісні взаємозв'язки з наявними даними, вчинення будь-яких дій із ними дає змогу учням освоїти пропонований зміст освіти [7].

Етап застосування та подання інформації виявляє ступінь розуміння дитиною здобутих відомостей, визначає відповідність поставленим завданням, а також відкриває широкі можливості для комунікації, отримання зворотного зв'язку, самоконтролю й зовнішнього контролю. На цьому етапі можливе ще одне перетворення інформації з метою її поднесення до інших, тобто створення власного тексту – коментарів, повідомлення, тез, висновків; «вбудовування» даних у наявну інформацію (наприклад, для виконання завдання); підготовка презентаційних матеріалів: таблиць, схем, діаграм, плакатів,

комп'ютерних презентацій тощо; розвиток навичок усного мовлення – уміння будувати монологічне висловлювання; уміння формулювати, ставити запитання й відповідати на них, вести діалог; відстоювати свій погляд; слухати й чути співрозмовника, опонента тощо. «Авторський колектив виділив і реалізував передумови для проведення проектно-дослідницької, пошукової діяльності (індивідуально, у парах, у групах): уміння користуватися алфавітом; бачити проблеми, ставити запитання; знаходити декілька варіантів вирішення проблеми, розрізнити істотне та неістотне; формулювати правила, давати визначення поняттям; класифікувати, робити висновки й умовиводи; проводити спостереження за наочними об'єктами, досліди та експерименти; визначати інформацію, якої бракує, знаходити її та працювати з нею; користуватися навчальними моделями, знаково-символічними засобами, загальними схемами рішення; структурувати матеріал, створювати текст; мати адекватну самооцінку, визначати межі свого знання й незнання; доводити й захищати свої ідеї, сприймати ідеї інших, володіти навичками співпраці [5].

Уся ця робота є системною підготовкою до проектно-дослідницької діяльності, представленої в підручниках з навколишнього світу, української мови, літературного читання, образотворчого мистецтва, музики, технології. При цьому вибудовується тісна інтеграція з позаурочною діяльністю на рівні реалізації програми О.І. Савенкова «Я – дослідник» [6].

Висновки. Отже, на всіх названих етапах роботи з інформацією учень проводить оцінку її достовірності, тобто фактичної відповідності, науковості, відповідності навчального завдання, доречності в мовній ситуації; відповідності заданим параметрам тощо. Оцінки повинна зазнавати не тільки отримана з різних джерел інформація, а й увесь масив, створюваний самим учнем. Оцінка може проводитися в різних формах: самоконтролю й самоперевірки, експертизи (дослідним шляхом), аналітичної роботи; отримання бажаного результату; зовнішнього контролю з боку інших

учнів у процесі парної, групової або фронтальної роботи; а також з боку вчителя та інших дорослих.

Робота з інформацією на всіх 4-х етапах стимулює формування універсальних умінь, необхідних у житті кожній людині, незалежно від її професійної орієнтації, тобто її інформаційної культури. Завдання кожного педагога – навчити учнів оволодівати інформацією для отримання знань.

Формування інформаційної грамотності – одне з актуальних завдань початкової освіти. Від того, наскільки сьогодні це завдання буде втілено в практику роботи шкіл, залежить успішність соціалізації учнів у майбутньому.

Молодший шкільний вік є дуже важливим для формування інформаційної грамотності як складника інформаційної культури молодших школярів, оскільки саме в цей період відбувається активізація розвитку пізнавальних здібностей, формування змістових узагальнень і понять, світоглядних переконань.

ЛІТЕРАТУРА:

3. Буторін В.Я. Інформаційна культура суспільства і особистості / В.Я. Буторін // Розбудова: діалектика оновлення суспільства: Зб. наук. праць.-Новосибірськ, 1990. - С. 70.
4. Вохришева М.Г. Формування науки про інформаційну культуру / М.Г. Вохришева / Проблеми інформаційної культури: Зб. ст. - М.: Магнітогорськ, 1997. - Вип. 6. - Методологія і організація інформаційно-культурологічних досліджень. - С. 48-63.
5. Караваєва Е.А. З досвіду ведення курсу «Інформаційна культура особистості» / Е.А. Караваєва // Шкільний. 6-ка. - 2005. - № 8. - С. 40-46; 2006. - № 1. - С. 18-24.
6. Коношенко С.М. Формування інформаційної культури педагога в системі неперервної професійної освіти / С.М. Коношенко. - К.: Вид-во КДУ, 2004. - 248 с.
7. Планируемые результаты начального общего образования / [Л.Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.]; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. - М.: Просвещение, 2009. - С. 19-21.
8. Программы начального общего образования. Система Л.В. Занкова / Сост. Н.В. Нечаева, С. В. Бухвалова. – Самара : Издательский дом «Федоров», 2011. – 224 с.
9. Семенюк Е.П. Інформаційна культура суспільства і прогрес інформатики / Е.П. Семенюк // НТІ. Сер.1. - 1994. - № 7. - С. 3.

MAKING USE OF THE INTERNET FOR ENGLISH STUDIES IN UNIVERSITIES

Стрельчук Я.В.

к.п.н., доцент кафедри англійської мови

Чорноморський Національний Університет імені Петра Могили

Keywords: online newspaper, interactivity, feedback, video conversation, differentiation of tasks, entries, teleconference.

The use of modern information technology in the classroom is extremely important and still problematic issue for foreign language teacher. In the methods of teaching foreign languages, this problem developed in the early twentieth century. Today the use of information technology is one of the conditions for successful language learning. Therefore, the language teacher must, in addition to a thorough professional training, possession of modern communicative method, use information technologies at all stages of education – a requirement of the time. Modern information technology should be an effective tool to facilitate learning, make learning interactive, communicative directed, interesting, clear, individual. The development of modern technology puts us certain requirements, without which it becomes impossible to move forward in any areas of life, including the world. On the other hand the Internet provides unlimited opportunities for foreign language teachers to obtain any information. This can make lessons more interesting and time of the class fast and efficient.

Using the Internet in the process of learning a foreign language should not be an end in itself. First of all, the teacher must answer the question: for whom, why, when, how much should the Internet be used because it is very difficult to navigate in a huge amount of information. Sites that are useful for foreign language teacher, which may be used during classes can be divided into information and proper training. Information sites are used for selection of interesting text documents, creative tasks. Special educational sites containing various

types of work are created to the students' knowledge. As an information system, the Internet offers its users a variety of information and resources. The basic set of services can include: e-mail (e-mail); newsgroup (usenet); video conferencing; ability to publish their own information, create their own home page (homepage) and posting it on the Web-server; access to information resources, reference directories (Yahoo !, InfoSeek / UltraSmart, LookSmart, Galaxy); search engines (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite); on-line conversation (Chat). These resources can be actively used in the classroom [2]. Internet with all its opportunities and resources is a means of implementing many of the goals and objectives. Here are a few examples of what we can accomplish with the help of the Internet: to search for information, for those who learn to create a project, presentation; independent study to deepen the main or second foreign language; preparation for independent external exam; formation and development of skills of reading, using direct materials of varying degrees of difficulty; formation and development of listening skills through authentic audio texts on the Internet; improving the skills of monologue and dialogue statements based on presented teacher or student materials on the Internet; improve writing skills, self-answering emails; replenishment of vocabulary, active or passive vocabulary of modern foreign languages [5, p. 85].

Teaching the language Internet helps in shaping the skills of spoken language and in learning vocabulary and grammar, providing real interest and therefore effectiveness. Moreover, the

Internet develops skills that are important not only for the foreign language. This is primarily related to intellectual operations: analysis, synthesis, abstraction, identify, compare, comparison, verbal forecasting and more. Thus, skills and abilities formed through the Internet – technologies, beyond the foreign language competence even within the linguistic aspect. Internet develops social and psychological characteristics of students, increasing their confidence and their ability to work in a team; creates a favorable atmosphere for learning, speaking as a means of interactive approach [1, 84]. Interactivity is not just creating real situations of life, but also forces the students to respond to them in a foreign language.

Teaching Listening. The site of Lucent Technologies, a division of Bell Labs allows you to hear the sound of any phrase in a foreign language. It developed a speech synthesizer that converts printed text into sound. On site <http://www.bell-labs.com/project/tts/index.html> you can choose one from seven languages – English, German, French, Italian, Spanish [4, p. 52].

Learning to read. Internet is a great way to get information on the latest developments in the world. Thus, you can use the Internet to transform the audience into a news agency, and their students in reporters. Almost all the important newspapers in the world have their own webpage. In terms of mastery of intercultural competence online newspaper is indispensable. It will allow students to immerse themselves in the world events that occur almost at the moment, see what is happening from different perspectives [3]. In addition to work on the skills of reading and speaking vocabulary can be enriched too. For this we need to propose students to make entries based on the read information. The result of this work may be the creation of your own page dedicated to one particular event where you can express your neutral vision based on an analysis of information of different news agencies.

Internet can and should be used not just passively but actively. Students can try themselves as not only consumers but providers of information. Site The young voices of the world (<<http://www1.fukui-med.ac.jp/kuzuryu/>>) is an open

forum, where anyone can publish their work, making it the property of multimillion audience for discussion of their views. All works are accompanied by their creator e-mail, allowing the implementation of feedback. The use of computers in the classroom of English greatly increases the intensity of the training process. With computer training much more material is absorbed than it is done during the same time in terms of traditional education. In addition, the material using your computer is better understood. The computer provides comprehensive control of the learning process. Control is known to be an integral part of the learning process and acts as a feedback between a student and a teacher. Another advantage of the computer is the ability to collect statistical information in the educational process. Analyzing statistics (number of errors, correct / incorrect answers, ask for help, time spent on specific tasks, etc.), teacher judges the extent and quality of formation of students' knowledge [1,94].

Teaching English as a second language in university has a number of challenges. Keeping pace with rapidly changing world of technologies is probably one of the most pressing one. So, Internet use motivates learning, perhaps even more than the audio and video material; allows the teacher to apply individual approach; promotes independence of students, makes use of information that is relevant to their personal or professional life; raises awareness of other languages and cultures; due to the various types of texts improves language competence; provides a modern material that meets the interests and needs of students; offers authentic and relevant material.

References:

1. Артемьева Л. В. Использование мультимедийных средств в обучении иностранным языкам. Москва, 2010.- 215 с.
2. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика. Новосибирск, 2009. – 234 с.
3. Кизлякова Е. С. Внедрение новейших информационных технологий в обучение иностранным языкам. Санкт-Петербург, 2012.- 178 с.
4. Машбиць Ю. Нові інформаційні технології навчання // Педагогічна газета. 2008., № 11. С. 3-8.
5. Токменко О.А. Інформаційні технології у викладанні іноземних мов: сьогодні і скрізь вікі // Інземні мови в навчальних закладах. 2014., №2. С.98-100.

СЕКЦИЯ 13. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПОД-СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения

**ТВОРЧА ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Давидова С.В.

аспірантка Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Ключові слова: проектна діяльність, творчий проект, компетентність.

Keywords: project activities, creative project, competence.

Сучасне динамічне життя висуває суспільний запит на виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати креативні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. Сьогодні педагоги вищих навчальних закладів своїм основним завданням вважають забезпечення інтелектуального, соціального, фізичного і духовного розвитку студентів, роблячи акцент на індивідуальних і творчих можливостях кожного студента для формування творчої особистості, здатної до самостійної науково-дослідної роботи, нестандартного рішення поставлених завдань, прогнозування та професійного самовдосконалення впродовж всього життя, особливо це стосується майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Реформи вищої освіти кінця ХХ століття та початку ХХІ століття і застосування особистісно-орієнтованих педагогічних технологій в педагогіці призводить до активного використання методу проектів для формування професійної компетенції фахівця, як сучасного та дієвого засобу.

Проект – це метод навчання. Він може застосовуватись як на заняттях, так і в індивідуальній роботі, орієнтований на досягнення цілей саме студентів, тому неповторний; формує значну кількість навчальних і життєвих компетентностей, тому є ефективним; формує досвід, тому незамінний [1].

Історіографію методу проектів простежуємо у працях Д. Дьюї, У. Кілпатрика, Е. Кол-

лінгса, Н. Крупської, С. Шацького та інших. Теоретичні засади проектної діяльності розкриваються у дослідженнях В. Гузеева, О. Коберника, Н. Матяш, О. Пехоти, Є. Полат, В. Радіонова, В. Слободченкова, С. Сисоевої, І. Шендрик, які розкривають зміст, значення і ефективність проектної діяльності в навчальному процесі студентів.

Актуальні проблеми організації проектної діяльності стали предметом дисертаційних досліджень останніх років: С. Ізбаш «Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету», М. Пелагейченко «Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до організації проектної діяльності учнів основної школи», О. Зосименко «Організація проектної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін» та інші.

Зміст і значення проектної діяльності розглянуто у публікаціях А. Вдовиченко, А. Касперського, О. Коберника, В. Сидоренка, А. Терещука, Л. Хоменко та інших науковців.

В основі методу проектів лежать ідеї Джона Дьюї, який створив концепцію прагматичного навчання. В основі цієї концепції є методи, що забезпечують власні відкриття тих, хто навчає і вчиться, та орієнтовані на наукове дослідження як зразок створення стратегії навчання у межах гуманістичного напрямку. У педагогічних поглядах та експериментальних роботах

Джона Дьюї започатковані ідеї побудови навчання на активній основі через доцільно-мотивовану діяльність учня у співвідношенні з його особисто-визначеним інтересом. Надзвичайно важливо було показати дитині її особисту зацікавленість у здобутті цих знань, де і яким чином вони можуть їй знадобитись у житті [2, 101].

В. Симоненко розглядає такі типи проєктів, як :

1. Інтелектуальні. Учні повинні описати модернізовані способи обробки матеріалів, ґрунти, оригінальні нові технології виготовлення виробів, продуктів і т.п. Можуть бути запропоновані розроблені програми для ЕОМ, комп'ютерна графіка і т.д. Предметом проєктних розробок можуть стати інтер'єри навчальних, житлових і виробничих приміщень, дизайн будь-яких виробів, предметів побуту, виробничих зразків.

2. Матеріальні. Під такими мається на увазі виготовлення інструментів і пристосувань, наочної допомоги і побутових пристроїв, засобів малої механізації і автоматизації. Проєктами такого типу можуть бути вироби художньо-прикладної і технічної творчості учнів, реалізовані в матеріалі раціоналізаторські пропозиції школярів.

3. Екологічні. У цих проєктах може здійснюватися експертна оцінка навколишнього середовища, стани водоймищ і ґрунтів, розповсюдження ерозії. Предметом дослідження й аналізу можуть стати способи очищення забруднених виробничих приміщень, лісових і лісгосподарських угідь, природних водоймищ.

4. Сервісні. У сучасній техносфері відводиться першорядне значення накопиченню, підбору, оформленню і представленню інформації. Такі проєкти дуже перспективні, у майбутньому попит на цей вид послуг буде величезний.

5. Комплексні проєкти, що включають інтелектуальні, матеріальні, екологічні та сервісні складові [3].

Творчі проєкти, на відміну від усіх інших, не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників, вона розвивається, підпорядковуючись кінцевому ре-

зультату, прийнятії групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проєкту. Вони заздалегідь домовляються про заплановані результати і форму їх представлення: рукописний журнал, колективний колаж, відеофільм, свято тощо. На практиці здебільшого застосовуються змішані типи проєктів, де, наприклад, поєднуються ознаки як предметних так і між предметних проєктів [1].

Творча проєктна діяльність студентів забезпечує пріоритет соціально-значущих знань і умінь, що найбільше відповідає парадигмі особистісно-орієнтованої освіти, тому що саме ці знання і вміння дозволяють молоді сформувати професійну компетентність та успішно навчатись упродовж життя реалізуючись у професійній діяльності.

Таким чином, творчий проєкт стимулює і посилює позитивну мотивацію до навчання, тому що він: особистісно-орієнтований; потребує безліч дидактичних підходів; спонукає до внутрішньої мотивації, що означає зростання інтересу та включення в роботу в процесі її виконання; дозволяє вчитись на власному досвіді та досвіді інших; приносить задоволення студентам, які бачать продукт власної праці. Багато науковців використовували метод проєктів як дієвий засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців і довели його дієвість, у багатьох наукових статтях робиться наголос на творчій основі всієї проєктної діяльності, але вона не використовувалась у контексті підготовки учителів образотворчого мистецтва. Творча проєктна діяльність може стати дієвим засобом формування професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у сучасності, і саме тому вона потребує більш детального вивчення.

Література

1. Теорія і методика трудового навчання: [монографія] / За заг.ред. О. М. Кoberника. – К.:Наук. світ, 2003. – 172 с.
2. Вульфсон Б. Л. Джон Дьюї і советская педагогика / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1992. – № 9 – 10. – С. 99 – 105.
3. Что такое проєкт? / Е. Полат, И. Петрова, М. Бухаркина, М. Моисеева // Відкритий урок. – 2004. – №5 – 6. – С. 10 – 17.

