МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ЮРИДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені ЯРОСЛАВА МУДРОГО

КАФЕДРА ІНОЗЕМНИХ МОВ №2

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

МІЖУНІВЕРСИТЕТСЬКОГО НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО СЕМІНАРУ

«Іншомовна комунікативна компетентність у фаховій діяльності»

Харків, 27 листопада 2018 року

Харків 2018

УДК 81 (082)

Затверджено рішенням кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (протокол № 3 від 4 грудня 2018 р.)

Організаційний комітет:

І.П. Липко, завідувач кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету ім. Ярослава Мудрого, кандидат філологічних наук, доцент (голова)

Л.М. Черноватий, доктор педагогічних наук, професор, президент Всеукраїнської спілки викладачів перекладу

С.М. Романюк, кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету ім. Ярослава Мудрого

І.М. Лобова, завідувач лабораторією кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету ім. Ярослава Мудрого

Тези доповідей Міжуніверситетського науково-практичного семінару «Іншомовна комунікативна компетентність у фаховій діяльності» – Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2018. - 127 с.

До збірника увійшли тези доповідей Міжуніверситетського науково-практичного семінару, присвяченого питанням розвитку іншомовної комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

Розраховано на наукових працівників, викладачів, аспірантів філологічних спеціальностей.

Адреса редакційної колегії:
61023, м. Харків, вул. Динамівська,4
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого
Кафедра іноземних мов №2, тел.(057) 704-90-55, (057) 704-90-56

Тези розповсюджуються в електронному вигляді

© Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2018

ЗМІСТ

Агібалова Т. М., Алпатова О. В.
ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ
БАР'ЄРІВ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ
НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ…………………………………...…7

Артеменко Т.М.
КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ЯК ОСНОВА КОМУНІКАТИВНО-ІНТЕРАКТИВНОГО
ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ……………………………….....10

Брик Т. О., Лєбошина Н. В.
МЕТОДИЧНІ ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ CLIL
У НАВЧАННІ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗСУ В РАМКАХ ІНШОМОВНОЇ
ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ………………………….....14

Галаган Я.В.
WEBQUESTS IN THE PROCESS OF FORMING
PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATIVE COMPETENCE……………………………………….....18

Гончаров Г. В.
ДОСВІД РОЗВИТКУ НАВИЧОК РОБОТИ ЗІ СЛОВНИКОМ
У КУРСАНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СКЛАДАННЯ
ІСПИТУ IELTS…………………………………………………………..……22

Григорова І.Г.
ВИКОРИСТАННЯ СТАНДАРТІВ
НАТО STANAG 6001 ПРИ РОЗРОБЦІ
ЗМІСТУ ДИСЦИПЛІНИ " ІНОЗЕМНА МОВА"
ДЛЯ КУРСАНТІВ ППОСВ…………………………………………….....….26

Демченко Д.І.
МЕТА ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ…………………………………………………...…30

Зайцева М.О.
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ

ЮРИДИЧНИХ ВУЗІВ НА ОСНОВІ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ……………………………………………33

Ковальчук Н.М., Скрипльова В.В.
ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГОМОВНИХ ТЕРМІНІВ
У СФЕРІ РЕКЛАМИ КОСМЕТИЧНИХ ЗАСОБІВ
ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ………………………………………….37

Колбіна Т.В.
КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД
ДО ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ…………………………….…40

Краснова Н.В., Сорокіна Г.М.
АРГУМЕНТАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО
МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СПІВРОБІТНИКІВ ПОЛІЦІЇ…………………….44

Курінна С.Д.
ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ
КОМПЕТЕНЦІЙ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ……………………………………………...…50

Левашов О.С.
СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ
ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ
ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ…………………54

Липко І.П.
ПЕРЕКЛАД АНГЛОМОВНИХ ПРИКМЕТНИКОВИХ
ТА ІМЕННИКОВИХ ТЕРМІНІВ-СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ
У СФЕРІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРАВА……… ……………………………...57

Лук’янова Т.Г.
ВИКОРИСТАННЯ АУДІО- ТА ВІЗУАЛЬНИХ
ЗАСОБІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ……………………………….....59

Малєєва Т.Є.
ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ, ЯК ЗАСІБ
ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ
ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОІ МОВИ
В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ……………………………………………..61

Місеньова В.В.
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОФОНІВ…………………………………………….....….64

Nikiforova S.M.
TEACHING SPEAKING ON-LINE
AT THE LEVEL B2…………………………………………………….....….68

Олексенко О.О., Решетняк І.О.
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ
ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗВО…………………………………………………72

Ольховська А.С.
ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ
ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА……………………….76

Петрушенко Ж.В.
СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ…………………………………………………….....…79

Погодіна М.Ю.
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ………………………………….81

Прус Н.О.
РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ
ОПРАЦЮВАННЯ ІНШОМОВНИХ
АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ…………………………………………….....84

Ребрій І.М., Шутенко І.В.
ЕТНОМЕНТАЛЬНА СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ………………………...88

Романюк С.М.
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОВНОЇ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У ФАХІВЦІВ ВУЗЬКОПІРОФІЛЬНОЇ СПЕЦІЛІЗАЦІЇ……………...……90

Savchenko O.
PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS
IN LEARNING ENGLISH…………………………………………...…..94

Скриннік Н.А.
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО…………………………………………………….97

Цимбал Ю.О.
МЕТОДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ, ЯК ПІДХІД
ДО ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ…………………………………….101

Ципіна Д.С.
РОЗВИТОК УМІНЬ АРГУМЕНТОВАНОГО МОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ
НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ……………………………………...…104

Черниш Л.М.
ВИРАЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ
В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ……………………………………...…108

Черноватий Л.М., Богданова Т.В.
ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ
АНГЛОМОВНИХ ОДНОСЛІВНИХ ТЕРМІНІВ
У ГАЛУЗІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ……………...112

Черноватий Л.М., Бондаренко О.І.
ЗАСОБИ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ В СУЧАСНІЙ
АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ……………………………………………………..…..114

Черноватий Л.М., Двойніков С.Ю.
ПЕРЕКЛАД СКЛАДНИХ АНГОМОВНИХ
ТЕРМІНІВ У ГАЛУЗІ ЛІНГВОДИДАКТИКИ…………………………....117

Щокіна Т.М., Сорока Н.А.
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ УДОСКОНАЛЕННЯ
СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ…………………………………………………………....…119

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Агібалова Т. М. кандидат філологічних наук (м. Харків)

Алпатова О. В. кандидат філологічних наук (м. Харків)

Розгалужена система закладів вищої освіти в нашій країні дала можливість іноземним студентам обирати не тільки фах, навчальний заклад і місце його розташування, але й мову викладання – українську, російську, англійську. Незалежно від того, якою мовою відбувається засвоєння теоретичного матеріалу, іноземець стикається й із зовнішнім оточенням, що вимагає певного рівня комунікативної компетенції.

На допомогу студентові приходять навчальні заклади, які пропонують низку факультативних та спеціалізованих мовних курсів, що стимулюютьлексичну адаптацію. Додатковою проблемою для організації максимально ефективної навчальної роботи на території Східної і Центральної України є ситуація білінгвізму, оскільки іноземець потрапляє в середовище уживання в суспільстві двох мов, де одна – російська –є фактичною мовою спілкування, а інша – українська – виконує офіційні функції.

Уважаємо, що виключно ґрунтовний аналіз мовної ситуації в місті, де відбувається процес навчання, урахування специфіки побутових і власне навчальних лексичних потреб із супроводжувальним засвоєнням граматичного матеріалу, дасть можливість викладачеві-мовнику визначити стратегію добору частотного словника й методів викладання російської чи української мов.

Зауважимо, що така робота є необхідною як на підготовчому факультеті, де студенти засвоюють мову на тому рівні, аби мати можливість сприймати навчальний матеріал і розвивати подальші компетенції відповідно до дібраного фаху, так і для студентів, мовою навчання яких є англійська. Додатковим чинником спеціальної розробки навчального матеріалу викладачем є кількість навчальних годин, яка разюче різниться в наведених ситуаціях.

Дещо зменшити такий комунікативний тиск має той факт, що студенти безпосередньо живуть у суспільстві, вербальну комунікацію якого вивчають. Ефективність такого методу занурення у мовне середовище доведено практикою канадських шкіл, що провели експеримент, упродовж якого частина шкільних предметів викладалася виключно іноземною мовою [2 : 112].

На жаль, у студентів-іноземців ми не завжди можемо спостерігати високі результати, оскільки спрацьовують певні психологічні бар'єри, зокрема страх нового й незрозумілого, оскільки поза межами ЗВО вони можуть спостерігати подекуди ворожу, подекуди чужу й незрозумілу культуру. Це змушує учнів шукати «своє» у співвітчизниках, які володіють тією ж мовою і культурою, а значить, такий контакт зменшує потребу в засвоєнні засобів вербальної комунікації українців.

Допомога в подоланні страхів і мотивація до лінгвістичного самовдосконалення стає одним із найголовніших завдань викладача іноземної мови. За такої умови навчально-творчий процес має відбуватися з урахуванням комунікативно-рольової спрямованості, що полягає в залученні студентів до активного спілкування, соціальної перцепції, використання їх рольового потенціалу, емпатії, що використовуються в процесі вивчення іноземної мови. Це відіграє провідну роль у засвоєнні мови, оскільки фактично є реалізацією самої мети навчання – набуття комунікативних навичок і умінь. Шляхом усного міжособистісного спілкування студент реалізує отримані знання та сприймає нові.

Уважаємо, що ефективним на цьому етапі є метод діалогів, який сприятиме механічному засвоюванню певних структур. Близьким до цього є метод запитань і відповідей, що полягає в застосуванні певного переліку спеціально дібраних чи розроблених запитань і варіантів відповідей на них. Такий метод дозволяє підтримувати швидкий темп заняття, оскільки немає потреби в попередньому перекладі навчального матеріалу, а навички його використання й послідовний перехід отриманої інформації на інтуїтивний рівень сприяють формуванню вміння мислити іноземною мовою.

Мусимо визнати, що викладач не завжди може врахувати індивідуальні потреби кожного студента, тож робота над розвитком комунікативних навичок має носити синтезуючий характер, тобто потребує додаткової самопідготовки студента. Зокрема під час конструювання діалогу необхідний додатковий лексичний матеріал, який можна отримати упродовж читання, прослуховування чи перегляду фільмів іноземною мовою. У такий спосіб, виключно важливим є контроль чи самоконтроль роботи, який може бути здійснений шляхом записування нових лексичних одиниць чи конструкцій і подальшим використанням їх під час укладання діалогів.

Діяльність викладача й студента базується на мовній спрямованості як логічному витоку із предмету вивчення. Важливим фактором їхньої співпраці є психологічний ресурс, що задіює загальний процес мислення, продуктом якого виступає мовлення – усне чи письмове. Тобто дібрані методи мають спрямовувати перехід інформації на рівень з осмислення до продукування – мислення іноземною мовою. Є. Пассов [1 : 32] називає цей процес переходом від навички (операційний рівень) до мовного уміння (мотиваційно-мисленнєвий рівень) і вказує на наявність підрівнів цього переходу, що забезпечуються дозуванням лексичного матеріалу. Під час добору методів і прийомів навчання викладачу необхідно враховувати потребу в повторенні й відпрацюванні попередньо набутої інформації. Проте ефективними є вправи, які сприяють не технічному повторюванню-промовлянню, а такі, що несуть мовленнєві завдання – осмислення й вирішення задачі й потребу здійснити певний мовленнєвий акт (усний чи письмовий).

Зазначимо, що комунікативний підхід до навчання має охоплювати всі рівні:вербально-граматичний, граматичний і когнітивний. Отже, для формування навичок вільного користування мовним ресурсом необхідно розширити не тільки мовну картину світу, але й позамовну, яка базується на своєрідних асоціативно-чуттєвих образах, пов’язаних із предметом говоріння. Тобто студент має не тільки вивчити лексеми, але й відчути атмосферу того середовища, де відбувається

формування мови вивчення. Це визначає характер і дидактичну спрямованість діяльності викладача-мовника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Пасов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Тадеєва М. Білінгвізм в мовній освіті європейських країн : досягнення і проблеми // Наукові записки. Серія : Педагогіка. – 2009. – № 1, С. 111 – 115.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА КОМУНІКАТИВНО-ІНТЕРАКТИВНОГО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.

Артеменко Т.М., кандидат філологічних наук (м. Харків)

У зв'язку з інтенсивним розвитком міжкультурних і професійних контактів з представниками інших країн серед основних характеристик випускників ЗВО особливо виділяють здатність встановлювати міжкультурні зв'язки, вирішувати оперативно проблеми в професійній та соціальній сферах. Вузівський курс іноземної мови повинен носити комунікативно-орієнтований і професійний характер. Його мета - набуття студентами рівня знань, який дозволить їм співвідносити мовні засоби з конкретними ситуаціями професійної діяльності і спілкування. Такий підхід пов'язано з комунікативними потребами майбутніх фахівців, які мають легко інтегрувати у різні мовні колективи. Мовний матеріал, при цьому, розглядається як засіб реалізації спілкування на основі комунікативного підходу, що веде до формування комунікативної компетентності.

Серед умов, що забезпечують розвиток іншомовної комунікативної компетентності, слід зазначити створення іншомовного розвивального

середовища та форми організації навчального процесу, які передбачають застосування інтерактивних методів навчання(1: 441). Розвитку комунікативної компетентності також активно сприяє застосування інтерактивних методів навчання, тому що комунікативна компетентність в структурі іншомовного спілкування означає не просто знання правил спілкування, а реальне використання знань для вирішення проблем. В процесі навчання іноземної мови при моделюванні на заняттях умов спілкування нею відтворюються основні параметри спілкування: взаємини мовних партнерів, екстралінгвістичні фактори, різноманітні ситуації як форми функціонування спілкування, приділяється увага діалогічному мовленню.

У плані розвитку діалогічного мовлення особливе значення набувають навчання дискусії з використанням аргументації своєї точки зору,пошук компромісу, ввічливого висловлення незгоди з точкою зору співрозмовника, чому сприяє, наприклад, незгода і пояснення, непряма відповідь, що обумовлено певними цілями співрозмовників. Для формування іншомовної комунікативної компетентності викладачу слід звертати увагу студентів на те , що мовний матеріал є засобом реалізації успішного спілкування, досягнення поставленої мети, вирішення проблеми, тому що будь-який мовний вислів має елемент, який демонструє відношення співрозмовника до питання, яке він висвітлює. Певні мовні засоби відображають його наміри, аргументують певну точку зору. Семантико-прагматичний аналіз мовного матеріалу допоможе навчити студентівураховувати ці фактори при спілкуванні. Такий підхід сприяє формуванню комунікативної компетентності і є дуже актуальним на сучасному етапі, коли мова вивчається як засіб впливу однієї людини на іншу в процесі комунікації.

При навчанні дискусії з використанням аргументації своєї точки зору, пошуку компромісу або ввічливого висловлення незгоди з точкою зору співрозмовника викладачу слід привертати увагу студентів до мовних засобів, які можуть як заважати встановленню компромісу у бесіді так і сприяти проведенню дискусії. Аналіз певного мовного матеріалу може про демонструвати, що зміст реплік

діалогу, який лежить в основі дискусії, може характеризуватися як значенням заперечення, так і значенням протиставлення, яке обумовлено намірами комунікантів. Під протиставленням ми розуміємо такий вид діалогічної взаємодії, при якому окремі елементи репліки відповідача протиставляються окремим елементам початкової репліки на основі ототожнення більшості елементів, які входять до складу обох реплік. У сфері протиставлення можуть реалізуватися принципи антитези і компромісу протиставлення.

Принцип антитези передбачає діаметральну протилежність явищ, які обговорюються комунікантами. Логічною основою антитези є взаємне заперечення, яке може знаходити відображення у вигляді експліцитного заперечення у репліці відповідача. Воно також може бути висловлено імпліцитно за допомогою смислового протиставлення реплік діалогу. Аналіз мовного матеріалу дозволяє зробити висновок про те, що у сфері відношень протиставлення можуть спостерігатися експліцитні елементи, які входять до складу обох реплік діалогу. Ними можуть бути предикати, які виражають протилежні поняття, тобто антоніми, або стверджувальні чи заперечні форми одного й того ж дієслова. Протиставлення при цьому може супроводжуватися синтаксичним паралелізмом, який підсилює відношення протилежності. Репліки такого типу можуть бути також представлені складним мовленнєвим актом, який містить в собі аргументацію. Значення протиставлення може інтенсифікуватися за допомогою форматорів впевненості. Комунікативні одиниці протиставлення можуть включати номінації часу та місця, об’єкти і предикати, при цьому протиставлення може бути поєднано з узагальненням або конкретизацією суб’єктних і об’єктних номінацій; номінації часу, які можуть бути виражені у початковій репліці і отримують експліцитне вираження у репліці-відповіді. За допомогою прислівника never, який має узагальнене значення, адресат може інтенсифікувати значення незгоди, яке може мати різні відтінки. Репліка-відповідь даного типу може являти собою мовленнєвий акт, якому притаманна структура градаційного ряду, при цьому має місце поступове зростання

емоційного напруження. Цьому може сприяти використання емоційно забарвленої лексики. Компоненти мовленнєвого акту при цьому можуть знаходитися у відношенні конкретизації. Опозиційні відношення можуть супроводжуватися узагальненням суб'єктних номінацій, яке базується на протиставленні з заміною суб'єкту, який передає конкретне значення. Опозиційні відношення також можуть виникати між імпліцитними елементами початкової репліки та їх експліцитними корелянтами у репліці-відповіді. В сферу протиставлення у цьому випадку можуть залучатися пресупозиції можливості виконання дії. Вони виявляються і можуть перекреслюватися реакцією адресата; при цьому адресат не підкреслює, чи є описана дія суб'єктивно або об'єктивно неможливою.

Аналіз мовного матеріалу демонструє, що в процесі дискусії категоричність висловлювання може бути зменшена за рахунок використання форматорів зниження категоричності висловлювання. Репліка-відповідь може вказувати на об'єктивну неможливість виконання дії. Висловлення об'єктивної неможливості може мати відтінок виділення. Цьому сприяє використання частки only. Репліки діалогу можуть виражати частковий компроміс, часткову невідповідність. Експлікатори такого компромісу фіксують увагу на деталі або обставині, яку необхідно прийняти до уваги. Це накладає обмеження на абсолютну істинність того, що сповіщається без корекції. У цьому сенсі модальні експлікатори виступають як модальні коректори. Експлікаторами такого компромісу можуть являтися деякі релятиви.

Смислові зв'язки реплік діалогу, які пов'язані відношенням компромісу не завжди є однозначними. Вони можуть мати різні відтінки. Наприклад, відтінок обмеження ускладнює семантику протиставлення. Він указує на те, що явище, про яке йдеться у репліці-відповіді, обмежує можливість здійснення, результативності або повноти прояву явища, про яке йдеться у початковій репліці. Репліка опонента може мати відтінок доповнення, вказувати на те, що явище, яке описано у репліці-відповіді, є додатком, незалежним від явища, яке описано у початковій

репліці. Така репліка може носити відтінок умови і вказувати на семантичну обумовленість, на такий зв'язок між визначеними явищами, коли одне явище обумовлює інше. Аналіз реплік діалогу, який лежить в основі дискусії, демонструє, що вони характеризуються синкретизмом прагматичного значення незгоди і протиставлення. У сферу відношень протиставлення можуть включатися експліцитні елементи, які входять до складу початкової репліки і репліки-відповіді. Цими елементами, як показує аналіз мовного матеріалу, можуть бути предикати. Відношення протиставлення можуть бути посилені синтаксичним паралелізмом. Репліка-відповідь даного типу може включати аргументацію, яка є одним із засобів мови, який використовується для впливу на аудиторію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Олександренко К. В. Психолого-педагогічні умови і фактори, що забезпечують розвиток іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця / К. В. Олександренко // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : [б. в.], 2008. – Т. 10. – Ч. 5. – С. 438-445.

МЕТОДИЧНІ ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ CLIL У НАВЧАННІ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗСУ В РАМКАХ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ

Брик Т.О., кандидат педагогічних наук

Лєбошина Н.В. (м. Харків)

Потреби сучасного суспільства постійно потребують реформ та розвитку академічної мобільності, втілення нових інтеграційних підходів у програмі навчання в українських вищих навчальних закладах з метою підвищення якості навчання. Так на європейському симпозіумі «The Changing European Classroom —

the Potential of Plurilingual Education», присвяченому вдосконаленню процесу забезпечення полімовності в Європі, CLIL визнано пріоритетним напрямком мовної освіти. Було проголошено необхідність забезпечення доступу молоді до CLIL на усіх рівнях освіти. Цей напрям також резонує з Державною політикою у сфері вищої освіти, яка визначена Верховною Радою України, щодо «забезпечення розвитку наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності вищих навчальних закладів та їх інтеграції» з майбутньою професійною діяльністю випускника. CLIL рекомендований для використання у вищих навчальних закладах, оскільки, по-перше – надає студентам (курсантам) можливість вивчати дисципліну і іноземну мову одночасно; по-друге – для вивчення іноземної мови не вимагається додаткових годин в навчальному плані, що сприяє інтенсифікації професійної підготовки у вищому навчальному закладі. За цих умов останнім часом розвиток іншомовної компетенції майбутніх офіцерів України також потребує реформування підходів до мовного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Предметно-мовне інтегроване навчання (англ. Content and language integrated learning) — дидактична методика, що дозволяє сформувати лінгвістичні і комунікативні компетенції навчаємих нерідною мовою у тому ж навчальному контексті, у якому у них відбувається формування загальних знань та умінь. Таким чином, використання методики передбачає вивчення немовних предметів іноземними мовами. Термін був введений Девідом Маршем, дослідником у галузі багатомовної освіти, у 1994 році для позначення методики викладання і вивчення загальноосвітніх предметів іноземною мовою.

Теоретичні основи методики базуються на теорії взаємозв'язку мислення й мов Л. Виготського, теорії BICS / CALP Дж. Куммінса та таксономії вмінь і навичок у когнітивної області Б. Блума. Кінцевою метою CLIL є формування у студентів (курсантів) CALP (когнітивна/академічна мовна компетенція, спрямована на синтез розумових навичок вищого порядку і засобів їх вербалізації другою мовою) шляхом інтеграції їх попереднього досвіду і особистих інтересів у

відповідній предметній області.

У процесі використання CLIL відбувається взаємодія когнітивних процесів, що застосовуються при вивченні іноземної мови та дисципліни немовного циклу, наприклад, математики, що має позитивний синергетичний ефект, що формує розвиток розумових навичок студента (курсанта), підвищує мотивацію щодо вивчення дисципліни та другої мови.

CLIL має низку переваг у порівнянні з традиційним навчанням. По-перше – відбувається повноцінне занурення студентів (курсантів) в мовне середовище, оскільки вони пропускають через себе досить великий обсяг мовного матеріалу. По-друге, збагачується словниковий запас студента (курсанта) за рахунок предметної термінології, розвиваються його вміння і навички в області використання академічної іноземної мови. По-третє, CLIL сприяє більш глибокому розумінню наукових понять, студентам (курсантам) легшее засвоїти наукове поняття, так як придбання терміну і його співвідношення з відповідним науковим поняттям відбуваються одночасно.

Важливим аспектом реалізації CLIL є ознайомлення з іншомовним змістом концептів, які відносяться до певної предметної сфери. Від вибору методів великою мірою залежить ефективність цього процесу. Науково-педагогічний аналіз джерел за темою показав, що на сьогоднішній день найбільш поширеними методами, що застосовуються для ознайомлення з відповідним матеріалом у рамках імплементації підходу CLIL, є такі як: різноманітні техніки візуалізації; активного дослідження понять; групова робота над контентом концептів (з можливим використанням рідної мови) та огляд основної лексики і ключового змісту понять на занятті. Використання сучасних технічних засобів навчання, таких як комп'ютерне моделювання, графіка та інтернет ресурсів допомагають представити зміст концептів ясно й зрозуміло.

Особливу увагу також слід приділити співвідношенню використання рідної та іноземної мов. Виділяють три моделі CLIL: м'яка (soft, language-led) — спрямована на лінгвістичні особливості спеціального контексту; жорстка (hard,

subject-led) — 50 % навчального плану предметів зі спеціальності вивчаються іноземною мовою; часткового занурення (partial immersion) — займає проміжне положення і використовується, коли деякі модулі з програми зі спеціальності вивчаються іноземною мовою. Використання кожної з моделей потребує, перш за все, первинного дослідження як базових навичок навчаємих та вимог навчальної програми (точніше розумний відбір модулів, сумісних зі CLIL). Знайомство з іншомовним змістом концептів у рамках імплементації підходу CLIL, на думку багатьох науковців, необхідно здійснювати не лише за допомогою іноземної мови, а використовувати і рідну мову (особливо на перших етапах). Методи візуалізації; активного досліджування змісту понять та огляд основної лексики і ключового змісту, що можуть включати аудіювання, письмо, спостереження, експериментальну або групову роботу над контентом концептів є можливими з використанням рідної мови на занятті.

Використання CLIL безумовно є однією із найбільш складних методичних завдань для викладачів іноземних мов, так як потребує знань контенту та програм інших спец предметів, тобто володіння специфічними професійними компетенціями. Зазвичай навчання відбувається за участю викладача іноземних мов, який використовує міждисциплінарну тематику на заняттях іноземної мови або за рахунок щільного співробітництва з педагогами спец дисциплін. У цьому випадку іноземна мова виступає не тільки як засіб комунікації, а одночасно і як єдиний процес пізнавальної діяльності та навчання на рідній і іноземних мовах. Викладачам потрібно використовувати різноманітні форми подання матеріалу, організації роботи та робити акцент на індивідуальну та творчу діяльність студентів. Виникають також певні проблеми з оцінювання студентів (курсантів). Що у цьому випадку повинен оцінювати викладач: лінгвістичні досягнення студентів (курсантів) або їх знання дисципліни? Існують і інші проблеми викладання, але попре все ця методика підтвердила свою ефективність та доцільність її впровадження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Anderson L.W., Krathwohl D.R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing. – New York: Longman. 2000.
2. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York: Longman., 1994.
3. Costa A.L. (Ed.). Developing minds: A resource book for teaching thinking. Alexandria, VA: ASCD., 2000.
4. Cowley S.J. Distributed Language/ Ed/ by S.J. Cowely// University of Hertfordshire. UK: John Bendjamins Publishing Company, 2011
5. Cummins, J : Biligual Education and Special Education: Issues in Assessment and Pedagody San Diego: College Hill ,1984
6. CLIL: An Interview with Professor David Marsh, International House: Journal of Education and Development, electronic access www// httpp/ clil
7. Vygotsky L.V., Michael Cole: Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, 1978.
8. Marzano R.J. Designing a new taxonomy of educational objectives. Thous and Oaks, CA: Corwin Press., 2000.
9. Рада Європи, 800 мільйонів європейців. Public Relation Service of the Council of Europe. Ukrainian Version. 2005.

WEBQUESTS IN THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

Галаган Я.В., кандидат філологічних наук (м. Харків)

The modern information society is characterized by a leading position of information and the exceptionally fast development of its processing tools - information and communication technologies. The expanding of intercultural professional contacts increases the requirements for the individual’s development of professional competence.

A modern student should be able to take into account new changes not only in Ukraine, but throughout the world and make decisions about his or her professional self-determination. Nowadays the use of modern technology in the educational process has become the daily routine. Teachers have at their disposal a wide range of electronic teaching-control programs where training material is presented in the form of interactive exercises. Such programs are widely used in teaching process. They help to develop special language skills (reading, speaking, writing and listening). But at the same time, their use has significant limitations. Firstly, it is important to note that a great portion of exercises is based only on choosing the correct answer and filling in the gaps. Secondly, another serious flaw of such programs is the inability to change the content of the program according to the level of students' knowledge. So, the use of computer-based training programs can be used at the stage of training of lexical and grammatical material, improving listening and reading skills and controlling.

Currently, the goal of teaching a foreign language is the development of professional foreign language communicative competence of students, including linguistic, speech, compensatory, and educational and cognitive competences. So, teachers are interested in the development of methods working on the optimization and intensification of the educational process, as well as on increasing the motivation of the modern student. It is very important in connection with the introduction of a credit system of education, where 70% of the educational process is aimed at independent work. Practical use of information technologies in the educational process is considered by us as a source of additional information on the subject.

I would like to focus on the use of an innovative inquiry-oriented methodology WebQuest for the formation and development of professional foreign language communicative competence through the use of materials from the worldwide network. The term WebQuest was first proposed in 1995 by a professor of educational technology at the University of San Diego (USA), Bernie Dodge [1]. They are widely spread in Brazil, Spain, China, Australia, Holland and America.

There are several advantages to using WebQuests. Students receive authentic

material from different Internet sites. They have possibilities for real communication in the target language. It develops non-linguistic skills, critical thinking, information analysis, and participation in debates.

WebQuests are built on the basis of modern information technologies and use the wealth and infinity of the information space of the global computer network for educational purposes. In essence, the basis of WebQuests is the design methodology, which originated at the beginning of the last century in the United States. It was also called the method of problems, and she was associated with the ideas of the humanistic direction in philosophy and education, developed by the American philosopher and teacher J. Dewey.

WebQuests provide learners authentic and collaborative tasks. As students do the web-quest tasks, they find the information, read and write about it and complete the task. Web-quests have six building blocks which include an introduction, a task, resources, the process, an evaluation, and a conclusion. The introduction contains background information for the WebQuest. The task is a description of the activity that is “doable” for the students. The process provides step-by-step instructions for the learners to follow in order to complete the task. The resources include links to the Internet resources that the learners will use throughout the task. The evaluation informs the learners how their task will be assessed in the form of a checklist. The conclusion brings closure to the task and enables the learners to reflect upon what they have learned through the WebQuest. These six components combine into an Internet-based inquiry task that students complete either individually or in groups [2:108].

Web-quests can be used for several different instructional purposes in the classroom while helping students to acquire and transform knowledge by taking an active role in their learning and by encouraging critical thinking.

The scheme of work with the web quest can be presented as follows: Introduction to the topic, the formulation of the problem, tasks, task performance (search activity), registration of the results of activities (selection of relevant information and its presentation), discussion of the results of work on web quests, summing up, reflection.

This form of work is aimed at working out not only the types of speech activity (reading, writing, listening, speaking), but also working out communicative speech skills (searching for information, a brief summary of the reading, the ability to draw conclusions, express and argue their point of view). It should be understood that the formation of foreign language communicative competence of students largely depends on their activity, independence, ability to self-development [3].

WebQuests can cover a separate problem, a school subject, a subject, and can also be interdisciplinary. The results of the web quest can be presented in the form of an oral presentation, essay or your own multimedia web pages and websites on a given topic, made up of materials obtained in work progress (texts, photos, graphics, video clips, sound materials).

To sum up, WebQuest is an effective way of self-organization of labor, the formation of skills to independently replenish knowledge, search and navigate in the flow of information, sustainable motivation to study, the development of cognitive independence of students, the formation of reading skills and abilities, using materials from the global network, the adaptation of students in the modern information society as well as their inclusion in various activities in the learning process, which leads to self-realization of the student in further life.

REFERENCES:

1. Bernie Dodge Some thoughts about WebQuests [Online]: http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html
2. Vidoni, K.L. and Maddux, C.D. (2002). WebQuests: Can they be used to improve critical thinking skills in students? Computers in the Schools, 101-117.
3. Dudeney G. The Quest for practical web usage // The electronic journal for English as a second language http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume6/ej24/ej24int/

ДОСВІД РОЗВИТКУ НАВИЧОК РОБОТИ ЗІ СЛОВНИКОМ У КУРСАНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СКЛАДАННЯ ІСПИТУ IELTS

Гончаров Г. В., кандидат історичних наук (м. Харків)

У роботі розглядається проблема викладання методики навчання курсантів немовних спеціальностей прийомів та форм ефективної роботи з різними типами лінгвістичних словників у контексті підготовки до складання іспиту IELTS. Визначено основні принципи формування й інтеграції методики словникової роботи у процес навчання іноземної мови.

Відповідно до висновку Генрі Беджойнта основоположним принципом організації занять з навчання словникової роботи в ХНУПС стала їх органічна інтеграція у розроблений для курсантів курс передекзаменаційної підготовки до IELTS у версії General Training. Цей курс загальним обсягом 240 годин аудиторної роботи було створено у лютому 2017 р. з метою комплексної мовної підготовки курсантів до складання тесту IELTS за чотирма видами мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння та письмо). Саме тому було вирішено застосувати комплексний підхід до викладання основ роботи зі словником з урахуванням формату IELTS, вимог до виконання конкретних екзаменаційних завдань та загальних потреб мовної підготовки, щоб навчити курсантів відповідних прийомів використання словників для розвитку конкретних навичок читання, аудіювання, говоріння та письма. Про це докладно йтиметься далі, а зараз варто сказати декілька слів про слухачів зазначеного курсу, які взяли участь у нашому дослідженні.

З моменту впровадження вказаного курсу ним було охоплено дві групи слухачів другого року навчання: 5 курантів у 2017 р. (надалі – «група 1») і 11 курсантів у 2018 р. (надалі – «група 2»). Слухачів обох груп відбирали за рівнем володіння англійською мовою не нижче 4.5–5.0 згідно з дев'ятибальною шкалою оцінювання IELTS, тобто із середнім (intermediate) рівнем. Головним завданням

слухачів по завершенні курсу IELTS було отримання мінімально необхідного балу 5.5 за всіма видами мовленнєвої діяльності, тобто на всіх чотирьох модулях іспиту IELTS (з читання (Reading), аудіювання (Listening), говоріння (Speaking) та письма (Writing)). Це було основною вимогою подальшого навчання курсантів у Коледжі Королівських військово-повітряних сил у Кранвеллі, Велика Британія.

Таким чином, усі чотири вищезгадані компоненти мовної підготовки (читання, аудіювання, говоріння та письмо) було враховано при розробці занять і конкретних вправ з розвитку навичок словникової роботи курсантів, тим більше, що основний для них підручник з навчання лексики – Vocabulary for IELTS [7] – побудований саме за цим чотирьохскладовим принципом. Нажаль, через обмаль часу на викладання методики робити зі словниками було виділено лише перші чотири заняття курсу, але навіть цього виявилося немало для досягнення низки позитивних результатів, оскільки ті чи інші аспекти словникової роботи передбачалися протягом усього курсу.

Вступне анкетування слухачів груп 1 і 2 перед початком курсу виявило наступні проблеми з навичками словникової роботи курсантів:

1) куранти покладалися переважно на невеликі кишенькові версії двомовних електронних словників для мобільних телефонів. Двоє з опитаних у грипі 1 і п'ятеро з групи 2 взагалі користувалися майже виключно сервісом Google Translate, оскільки, на їхню думку, він значно швидше і тому зручніше дозволяє дізнатися значення невідомих слів;

2) куранти не мали жодної уяви про те, якими характеристиками відрізняється насправді якісний двомовний навчальний словник, не кажучи вже про одномовні навчальні словники англійської мови;

3) під час пошуку слова у словнику куранти часто-густо читали лише перші два-три значення у словниковій статті, не звертаючи уваги на інші значення слова, тим більше на приклади його вживання у реченнях, сталі вирази, фразеологізми тощо;

4) починаючи користуватися тим чи іншим словником, курсанти фактично ніколи

не знайомилися з його передмовою та вказівками з використання, що нерідко негативно позначається на якості словникової роботи.

Як наслідок, працюючи над розвитком навичок читання, говоріння і письма, курсанти зазвичай не мали чіткої уяви, де, коли і яким саме словником потрібно користуватися для вирішення конкретних мовленнєвих завдань. Усі ці проблеми було враховано при розробці представлених нижче занять з удосконалення навичок словникової роботи курсантів.

Проведене дослідження засвідчує важливу роль ґрунтовного викладання методики словникової роботи. Якщо студенти не володіють нею, навіть найкращі словники просто не виконують функцій, закладених у них лексикографами. У своїй педагогічній практиці викладачі немовних ВНЗ повинні брати до уваги той факт, що сучасні студенти в своїй переважній більшості не володіють системними знаннями, навичками і прийомами використання словників у процесі вивчення іноземної мови. Цю важливу обставину необхідно обов'язково враховувати у викладацькій роботі.

Розробка комплексу практичних занять з навчання прийомів і методів роботи з основними видами словників і його органічна інтеграція в існуючі учбові програми здатні не лише справити позитивний вплив на навички пошуку лексичної інформації, а й у цілому суттєво покращити якість та ефективність оволодіння студентами іноземної мови. Питання про те, наскільки глибоким і тривалим є такий влив на якість вивчення мови може бути предметом подальших емпіричних досліджень протягом більш тривалого періоду часу із залученням контрольних груп і більшої кількості студентів.

Спираючись на отримані нами дані, можна стверджувати, що основні принципи розробки й інтеграції практичного курсу з методів словникової роботи у навчальний процес полягають у тісному зв'язку між завданнями такого курсу і кінцевими цілями конкретної учбової програми, а також в урахуванні нагальних потреб студентів, реального рівня їхньої мовної підготовки, а також основних труднощів, з якими вони можуть зіткнутися.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барабанова Г.В. Формування навичок роботи зі словником студентів немовного ВНЗ під час навчання професійно-орієнтованого читання / // Наукові записки. [Національного університету «Острозька академія»]. Сер.: Філологічна. – 2013. – Вип. 33. – С. 161–164.
2. Йонгджу Д. Лінгвістична аргументація щодо критеріїв лексикографічної компетенції користувача словника // Studia Linguistica: Зб. наук. пр. – К. : Київський університет, 2010. – Вип. 4. – С. 339–344.
3. Кирикилиця В.В. Експериментальне дослідження активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками / В. В. Кирикилиця // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2013. – Вип. 37. – С. 59–64.
4. Кривець С.В. Формування пошуково-інформаційної компетентності майбутніх вчителів у процесі роботи зі словниково-довідниковою літературою: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Ніжин, 2009. – 235 с.
5. Левонисова С.В. Компьютерный словарь как средство изучения английского языка студентами неязыковых специальностей вузов: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08, 13.00.02. Ярославль, 2004. – 21 с.
6. Béjoint H. Modern Lexicography: An Introduction. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 292 pp.
7. Cullen P. Vocabulary for IELTS. – Cambridge: Cambridge. University Press, 2008. – 174 pp.
8. Hadar L., Laufer B. Assessing the Effectiveness of Monolingual, Bilingual, and "Bilingualised" Dictionaries in the Comprehension and Production of New Words // The Modern Language Journal. – 1997. – No. 81(2). – P. 189–196.
9. Lin L. A survey of English majors' dictionary use // Reference to Culture and Education. – 2013. – No. 15. – P. 188–189.

10. Lin L. The Integration of Dictionary Use Strategy Training into Basic English Class // Theory and Practice in Language Studies. – 2014. – Vol. 4, No. 10. – P. 2138–2143. DOI: 10.4304/tpls.4.10.2138-2143

ВИКОРИСТАННЯ СТАНДАРТІВ НАТО STANAG 6001 ПРИ РОЗРОБЦІ ЗМІСТУ ДИСЦИПЛІНИ " ІНОЗЕМНА МОВА" ДЛЯ КУРСАНТІВ ППОСВ.

Григорова І.Г. (м. Харків)

Протягом декількох останніх декад важливість вивчення англійської мови для військовослужбовців значно виросла. Це, в основному, є результатом двох факторів: зміни ролі військових у міжнародному житті та зміни відносин між країнами у сфері обороноздатності найсильнішого на даний час військового альянсу - НАТО.

Зміна ролі військовослужбовців на міжнародній арені полягає у постійному збільшенні гуманітарної допомоги та участі їх у миротворчих операціях, але не кожної окремо взятої країни, а в контексті співпраці з іншими представниками ООН або НАТО. В такій ситуації різні країни співпрацюють разом по вирішенню вищезазначених питань під керівництвом об'єднаних штабів, коли і в військах і в керуючому складі є представники різних держав, що розмовляють на різних мовах, а англійська мова служить оперативною та координуючою мовою цих операції. При чому спілкування на англійській мові здійснюється як на рівні військової операції так і на рівні спілкування з представниками недержавних організації , які допомагають у якісному виконанні поставленої місії.

Крім того, Збройні Сили різних держав ще й багато тренуються зараз разом. Як приклад, у 2017 р. підрозділи Збройних Сил взяли участь у 19 багатонаціональних навчаннях , із них 5 навчань проведено на території України та 14 навчань – поза її межами. [1:73]. Коли представники різних родів військ та

різних держав тренуються разом, то їм потрібна мова спілкування, отож такою мовою, своєрідною lingua franca для військових стає англійська мова.

З метою стандартизації і узагальнення вимог до володіння мовленнєвими навичками для військовослужбовців ще у 1976 році НАТОбуло створено STANAG. Через необхідність єдиного підходу до модернізації вимог знання англійської мови представники НАТО у 2003 році знову звернулися до організації BILC, яка є консультантом НАТО з питань мови. Ця організація допомогла розробити сучасні стандарти до володіння англійською мовою військовослужбовцями і вони отримали назву STANAG 6001. До цієї угоди про стандарти приєдналися 48 країн,які розробили на основі цих стандартів свої вимоги до присвоєння рівнів володіння мови. Україна була однією із цих країн. Взагалі слід відмітити, що BILC виконує багато важливих завдань у підтримці англійської мови на рівні оперативної мови НАТО. У компетенції цієї організації входить:

1) організація координаційних дій по аналізу тем,які мають входити в програми при вивченні англійської мови військовими на різних рівнях;

2) організація збору, класифікації і розповсюдження інформації по покращенню методики викладання англійської мови країнами – партнерами. Як правило, це проведення семінарів для викладачів англійської мови, що є представниками країн - партнерів НАТО та що вчать військовослужбовців та курсантів;

3) забезпечення спонсорської допомоги у розробці професійних рівнів за вимогами STANAG 6001 для країн –партнерів. [3:39]

Крім того, BILC пропонує свій досвід у розробці тестів для перевірки рівнів володіння мовою військовослужбовцями, але це лише консультаційна функція, тести розробляються кожною державою самостійно і не перевіряються BILC.

Специфіка використання і рівень володіння англійською мовою військовими залежить від багатьох чинників, які включають в себе місце служби, специфічні умови служби, звання та досвід роботи у тій чи іншій сфері військової

діяльності. При цьому курсанти у цьому випадку мають деякі особливості пов’язані з налаштованістю навчальної програми дисципліни "Іноземна мова " на підготовку їх до результативного складання іспиту на необхідний рівень знання англійської мови для військовослужбовців. Незважаючи на те, що кожен рід військ та кожна спеціальність має свою власну термінологію, є ключові елементи військової англійської, які мають бути представлені в програмі дисципліни. Тобто, усі спеціалізації мають необхідність у таких мовних навичках, як пояснення проблем, що виникли, надання пропозицій та правильне звернення до інших військовослужбовців і цивільних у випадку співпраці з міжнародним контингентом. Вони також мають отримати навички проведення і розуміння брифінгів (нарад), використання спеціальних слів під час передачі інформації військовим радіозв’язком, розуміти інформацію представлену на картах для міжнародного військового контингенту на навчаннях та у спільних операціях.

Вимоги до стандартизації знань англійської мови військовослужбовцями постійно модифікуються. Так, у 2006 році організацією BILCбуло запропоновано поділити кожен рівень на рівні з плюсом, що передбачає пограничне оцінювання знань за необхідними навичками, коли військовослужбовець знаходиться десь посередині між рівнями. Остання версія документа вступила в силу 19 травня 2016 року. Так,метою останнього стандарту,як і усіх попередніх, є надання силам НАТО опису рівнів володіння мовою для військових,що залучаються до співпраці різних рівнів.

Країни, що долучаються до даного стандарту рівнів володіння мовою, приймають його з метою:

а) узгодження вимог щодо рівнів володіння мовою під час призначення іноземного персоналу.

б) запису та звітування шляхом міжнародного листування, заходів оцінювання рівнів володіння мовою.

в) порівняння державних стандартів за допомогою прийнятої таблиці в той же час з наданням права кожній країні дотримуватися своїх власних стандартів

щодо оцінювання рівнів володіння мовою. [2:1-1]

Існують різні рівні СМП (стандартизований мовний профіль), де на першому місці стоїть оцінка з аудіювання, на другому – оцінка з говоріння, на третьому – оцінка з читання і на четвертому –з письма. Рівні володіння мовленнєвими навичками теж визначаються відповідно до стандарту (СМР):

Рівень 0 - Відсутність практичного вміння

Рівень 1 - Виживання

Рівень 2 - Функціональний

Рівень 3 - Професійний

Рівень 4 - Експертний

Рівень 5 - Досконалий / Рівень високоосвіченого носія мови. [2:1-1]

Якщо говорити про рівні володіння мовою, яким навчають військовослужбовців в Україні, до увага має бути приділена першим трьом рівням: виживання, функціональності та професійності.

При розробці змісту навчальної дисципліни "Іноземна мова " для курсантів ППОСВ, яка була оновлена 2016 року, були враховані вище зазначені рівні. І зміст дисципліни має на меті підготовку курсантів до володіння мовленнєвими навичками на 1 рівні – виживання, з подальшим розвитком навичок під час проходження інших дисциплін циклу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. http://www.mil.gov.ua/content/files/whitebook/WB-2017.pdf
2. http://nuou.org.ua/pro-universytet/dokumenty/finish/9-osvitnia-diialnist/1653-uhoda-pro-standartyzatsiiu-stanag-6001-rivni-movlennievoi-kompetentsii/0.html
3. https://www.researchgate.net/publication/301662588_HISTORICAL_DEVELOPMENT_OF_NATO_STANAG_6001_LANGUAGE_STANDARDS_AND_COMMON_EUROPEAN_FRAMEWORK_CEF_AND_THE_COMPARISON_OF_THEIR_CURRENT_STATUS

МЕТА ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Демченко Д.І., кандидат педагогічних наук (м. Харків)

Мета використання іноземної мови в процесі професійної підготовки майбутніх представників юридичної професії полягає в тому, щоб допомогти студентові стати «дієздатним з іноземної мови за фахом» . Під мовною дієздатністю за фахом науковці розуміють «здатність людини, яка навчається, одержувати відповідну інформацію іншою мовою і здатність порозумітися іноземною мовою», що передбачає спроможність одержувати максимум інформації, використовуючи свої мовні засоби і творчі стратегії, однозначно і досить компетентно висловити свою думку засобами іноземної мови.

Проте, як наголошують дослідники [3] і засвідчує власний досвід викладацької діяльності в вищому юридичному навчальному закладі, на практиці часто спостерігається розбіжність між змістом професійної підготовки майбутніх представників юридичної галузі та основними характеристиками використання іноземної мови. Так, викладання іноземної мови, як правило, відокремлено від навчання професійної діяльності студента, а включення в методичні посібники текстів з професійної тематики можна вважати лише зовнішньою реалізацією принципу зв'язку мовного і професійного навчання. Оволодіння іноземною мовою студентами юридичних навчальних закладів обмежується процесом викладання дисципліни «Іноземна мова», тоді як можливості її використання є набагато ширшими: в процесі самостійної і виховної роботи студентів, у процесі викладання загальноправових і спеціальних дисциплін тощо. Як наслідок, яскравим свідченням неефективності використання традиційних методик є нездатність випускників вищих юридичних навчальних закладів до ефективної, повноцінної професійної іншомовної комунікації.

У зв'язку з цим, одним з шляхів вирішення проблеми постає питання про

навчання студентів іноземної мови для спеціальних цілей або професійно спрямованої іноземної мови з метою формування вмінь професійного іншомовного спілкування сучасного спеціаліста, «розвитку навичок самостійної роботи, які дозволяють студенту поповнювати знання, вдосконалювати свої особистісні риси, розвивати професійні уміння» вирішенню якого присвячено низку досліджень і публікацій. У них розглядається, зокрема, зміст професійно спрямованого навчання іноземної мови на різних етапах у немовному вищому навчальному закладі, визначаються нові тенденції формування вмінь іншомовного спілкування, порушуються соціокультурний аспект та психолого-методичні проблеми, пропонується методика застосування матеріалів першоджерел. Так, професійно спрямоване навчання іноземних мов в системі вищого педагогічного навчального закладу розглядається як «фахово-педагогічна спрямованість навчання з урахуванням потреби в вивченні іноземної мови щодо особливостей фаху й спеціальності майбутнього педагога».

Проведений аналіз досліджень з проблеми дозволяє стверджувати, що, в основному, розглядаються загальні питання, пов’язані з формуванням комунікативної компетенції майбутнього фахівця з метою професійного спілкування, проте не забезпечується належним чином подальша спроможність представників юридичної професії використання іноземної мови для вирішення проблем професійної діяльності, зокрема й на міжнародному рівні (особливо для студентів факультету міжнародних відносин). Крім того, не можна процес навчання студента іноземним мовам в вищому юридичному навчальному закладі вважати єдиним шляхом формування його професійної іншомовної компетентності, до того ж навчання іноземної мови є не метою, а засобом формування досліджуваного феномену.

Слід відзначити, що завдяки підвищенню інтересу до іноземних мов у сучасній життєдіяльності увага наукової спільноти перемістилася від дослідження особливостей літературної іноземної мови до вивчення мови, що використовується в реальному спілкуванні спеціалістів окремої галузі. У зв’язку

з цим, науковці наголошують, що сучасним досягненням у галузі методики навчання іноземних мов для спеціальних цілей став такий висновок: оскільки іноземна мова знаходить своє застосування в різних ситуаціях спілкування спеціалістів різних професій і різних спеціалізацій всередині професійної галузі, то, визначивши особливості типових ситуацій спілкування фахівців кожної конкретної галузі, можна моделювати процес їх реальної комунікації, і, відібравши попередньо для цього необхідний мовний та мовленнєвий матеріал, звузити весь широкий діапазон іноземної мови до конкретних потреб спеціалістів і цим полегшити процес оволодіння мовою для спеціальних цілей. Таке рішення, на нашу думку, сприяє значній оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх спеціалістів стосовно опанування іноземної мови й може використовуватися як один з шляхів формування професійної іншомовної компетентності представника юридичної професії.

Висновки Отже, можна стверджувати, що провідним завданням опанування іноземною мовою в вищих навчальних закладах немовного профілю на сучасному етапі є не просто «навчити студентів користуватися нею як засобом спілкування в усіх видах мовленнєвої діяльності в різноманітних ситуаціях» [9, с.241], а використовувати іноземну мову в усіх видах мовленнєвої діяльності в ситуаціях професійної діяльності, оскільки й «ефективність навчання безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань, формування навичок і вмінь до реальних умов їх практичного застосування» .

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александрова В.В. Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови / В.В.Александрова // Іншомовний аспект підготовки фахівців для органів внутрішніх справ України: Матеріали міжнародної практичної конференції, Харків, 20-21 травня 1999 / Ун-т внутр. справ. – Х.: Ун-т внутр. справ, 1999. – С.11-14.

2. Білобородова Л.Д. Комплексне навчання держслужбовців іншомовної комунікації на базі модульно-рейтингової системи // Теорія та практика державного управління: [Збірник] / Нац.акад.держ.упр. при Президентові України, Харк. регіон. ін-т [Редкол.: Г.І.Мостовий та ін.]. – Вип.4. Актуальні питання навчання іншомовної комунікації у вищих навчальних закладах: матеріали наук.-практ.конф., 20 травня 2003 р. – Х: Магістр, 2003. – С. 51-54.

3. Бондар С.М., Єгорова Н.Н., Орач Ю.В. Фреймова репрезентація знань як спосіб підвищення ефективності викладання англійської мови для студентів нелінгвістичних спеціальностей // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Між предметні зв'язки: Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: зб. наук. пр. / Харківський національний університет ім. В.Н.Каразіна. – Х.: Константа. – Вип.10. – 2006. – С.26-31.

4. Федоренко Ю.П.До питання компетентності і комунікативної компетенції / Ю.П.Федоренко // Педагогічна майстерність як сучасна технологія розвитку особистості вчителя : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конф. 4-6 березня 2002 р. – Полтава: АСМІ, 2002. – С.285-286.

5. Ясперс К. Смысл и назначение истории / Карл Ясперс / Пер. с нем. М.И.Левиной. – [2-е изд.] – М.: Республика, 1994. – 527 с.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНИХ ВУЗІВ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Зайцева М.О., кандидат філологічних наук (м. Харків)

Постановка проблеми. За останній час система вищої професійної освіти зазнала суттєвих змін у формуванні підходів до професійної підготовки взагалі, включаючи підготовку юристів зокрема. Зміни, які відбуваються в системі вищої професійної освіти зумовлені появою нових тенденцій підготовки фахівців,

пристосованих до ринку праці. Під професійною освітою наразі розуміють процес і результат професійного становлення і розвитку особистості, що супроводжується оволодінням певними знаннями, вміннями, навичками і педагогічними компетенціями за конкретними спеціальностями і професіями. Проблема підготовки кваліфікованих кадрів у сфері юриспруденції, як і в інших сферах, є пріоритетним напрямком державної політики в сфері освіти, а питання професіоналізації майбутніх юристів у процесі навчання розглядаються в контексті компетентнісного підходу. Цілком зрозуміло, що найбільш затребуваними є компетентні фахівці, які можуть ефективно функціонувати у нових соціально-економічних умовах. Отже, при розробці стандартів третього покоління у підготовці юристів за основу був прийнятий компетентнісний підхід.

Огляд літератури. На думку О. Є. Лебедєва, компетентнісний підхід - це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів [1, с. 3]. Деякі вчені розглядають компетентнісний підхід, як пріоритетну орієнтацію на такі вектори освіти, як здатність до навчання, самовизначення (самодетермінацію), самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності [2;3]. Аналіз літератури з даного питання призводить до того, що цей підхід менш прив'язаний до конкретного об'єкта і предмета праці, що забезпечує мобільність випускників в умовах, а також передбачає не тільки засвоєння знань студентами, а й набуття практичних навичок, що дозволяють якісно діяти у проблемних ситуаціях, пов'язаних із законодавством, судовою практикою і зміною професійного середовища.

Основна частина. Щорічно вищі навчальні заклади випускають велику кількість юристів, але, доводиться констатувати, що багато хто з них не підготовлений до практичної роботи. Особливо важливо, що сучасний ринок праці вимагає не самі по собі знання, а вміння фахівця якісно застосовувати їх на практиці для виконання певних професійних функцій. Очевидно, що наявна система навчання, при якій передаються готові знання в рамках навчальної

діяльності, не є актуальною, оскільки на основі наявних професійні знань, навичок і особистісних якостей студенти не в змозі самостійно знайти шляхи вирішення проблем і досягти поставлених професійних цілей. Все це актуалізує застосування компетентнісного підходу в професіоналізації майбутніх юристів. Важливим аспектом є те, що під час навчання необхідно поєднувати теорію з практикою, зумовлюючи практико-орієнтований характер навчання, що надасть нового імпульсу професіоналізації студентів, сприятиме забезпеченню якості підготовки майбутніх юристів. Основний акцент у формуванні сучасного покоління професійних і освітніх стандартів має бути спрямованим на формування професійних компетенцій випускників як основи швидкої адаптації в професійній діяльності. При цьому обсяг практичної діяльності має становити не менше половини від усього обсягу навчального процесу. У зв'язку з цим однією з головних проблем, що впливають на забезпечення якості підготовки юристів, є організація практичної діяльності в рамках навчального процесу. Для реалізації зазначеного у процесі навчання застосовуються такі форми, як практичні заняття, ділові ігри, заняття в гуртках, участь у вузівських, міжвузівських, регіональних, всеукраїнських конференціях та олімпіадах, участь в роботі «круглих столів», захист випускних кваліфікаційних робіт та ін., які дозволяють максимально наблизити студентів до реальностей майбутньої професії, удосконалити вміння і навички для вирішення професійних завдань.

Науково-дослідницька робота студентів дає можливість найбільш повно проявити індивідуальність, творчі здібності, готовність до самореалізації особистості. На заняттях в гуртках закріплюються на практиці отримані теоретичні знання, розвиваються практичні навички, вдосконалюються професійна термінологія. Протягом року студенти всіх курсів беруть участь в різного рівня конференціях, що стимулює і активізує їх науково-дослідну діяльність. Крім того, виступаючи і беручи участь в полеміці, студенти розвивають ораторські навички, що дуже важливо для будь-якого юриста. Стає очевидним, що компетентнісний підхід в навчанні студентів сприяє ранньої професіоналізації майбутніх юристів. У світлі

складності завдань в юридичній діяльності виникає гостра необхідність впровадження в навчальний процес нових освітніх технологій, застосування яких надасть можливість переходу на якісно новий рівень, що відповідає вимогам сучасного часу. В процесі навчання теорія повинна бути з'єднана з практикою таким чином, щоб студенти вузу після його закінчення були готові до вирішення професійних завдань.

Висновки і подальші перспективи дослідження. Компетентнісний підхід, безумовно, є необхідним, оскільки якісна підготовка випускників юридичних спеціальностей може бути отримана тільки при визначенні компетентності випускників в обраній галузі професійної діяльності. Таким чином, компетентнісний підхід демонструє загальну проблематику професійного становлення студента, прогнозує і реалізовує його спрямованість, зміст, етапи розвитку, професійно важливі якості та вміння, затребувані майбутньою професією юриста.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.

2. Сластенин В. А. Основные тенденции модернизации высшего образования // Педагогическое образование и наука. 2004. № 1. С. 43–49.

3. Таова А. А. Компетентностный подход в процессе подготовки юристов // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2008. № 6. С. 59–64.

ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГОМОВНИХ ТЕРМІНІВ У СФЕРІ РЕКЛАМИ КОСМЕТИЧНИХ ЗАСОБІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

Ковальчук Н.М., кандидат педагогічних наук, Скрипльова В.В. (м. Харків)

Переклад рекламних текстів є важливим компонентом навчання майбутніх перекладачів, зважаючи на зростаючу роль реклами в сучасному житті. Для підвищення ефективності такого навчання необхідно проводити спеціальні дослідження, зокрема стосовно характеристик термінів, які підлягають перекладу. У нашому повідомленні ми зосередимось на особливостях англомовної термінології у сфері реклами косметичних засобів.

Для аналізу термінологічного аспекту реклами ми виділили ключові терміни, що виступають смисловими опорами в аналізованих текстах. Ці одиниці були представлені словами і словосполученнями, що зумовило потребу їх формально-структурної систематизації. Їхній головний параметр – смислове навантаження – пов’язаний зі змістом, що викликає необхідність їх систематизації також і за цим критерієм. Усі згадані одиниці є номінаціями, специфічними для реклами косметично-парфумерних виробів, бо являють собою вербальну об’єктивацію складників її понятійної структури. Їх загальна кількість становить 300 одиниць, які і склали корпус нашого дослідження.

У процесі аналізу встановлено, що за змістовими параметрами ключові лексеми рекламних текстів косметично-парфумерної продукції розподіляються на 9 груп.

Серед них переважають лексичні одиниці змістового компоненту «результат» (35%), бо фірми-виробники роблять головний акцент на позитивний вплив продукту та досягнення результату, для якого він призначений. Не менш важливими є лексичні одиниці складників «інгредієнти» (16%), «об’єкт застосування» (15%), «властивості» (14%), «препарат» (10%), що використовуються, аби споживач міг підібрати найбільш підходящу для його

цілей продукцію і правильно нею скористувався. Менш частотними є одиниці складників «спосіб застосування» (4%), «виробник» (3%), «упаковка» (2%) і «цільова аудиторія» (1%). Узагальнені результати поділу лексичних одиниць на структурні компоненти реклами косметично-парфумерних виробів у кількісному аспекті подаються на рис. 1.

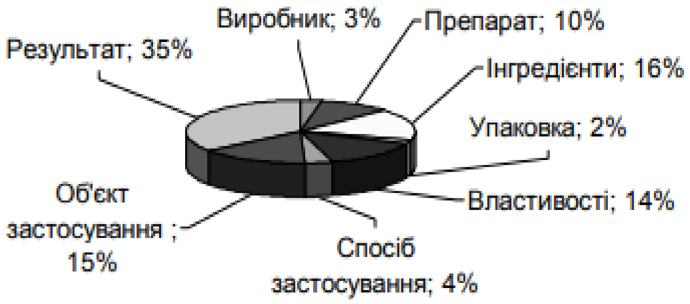

Рис. 1. Кількісні показники змістового варіювання лексичних одиниць – основних лексем реклами косметично-парфумерних продуктів

За структурними показниками лексичні одиниці – ключові інформаційні елементи реклами косметично-парфумерної продукції налічують 94 позицій (31 %) і поступаються кількістю словосполученням (69 %) сталим і типовим у досліджуваних текстах.

Кількісні показники формально-структурних характеристик досліджуваних лексичних одиниць ілюструє рис. 2.2.:

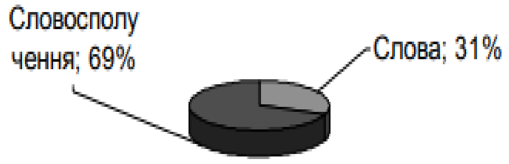

Рис. 2. Кількісні характеристики формально-структурних властивостей ключових лексем реклами парфумерно-косметичних виробів

Наприклад,*Siemens Mobile. A girl's best friend. See it at The Link or visit www.thelink.co.uk* (Sunday Times, Aug 29, 2004) – Мобільний телефон «Сіменс». Найкращий друг дівчини.

Виокремлені слова не лише виступають носіями основної інформації, але q мають високий рівень рекурентності у текстах реклами косметично-парфумерної

продукції, тому саме вони й потрапили у фокус нашої уваги.

Під час перекладу ключових лексем текстів реклами косметично-парфумерної продукції на рівні слів найчастіше використовуються такі способи перекладу, як вибір варіантного відповідника (49 %: delicate – ніжний, vibrant – живий, radiant – сяючий) та вибір словникового відповідника (32%: cleansed – очищений, sensory – чутливий, silica – кварц), що є природним, адже ці способи зазвичай є найпоширенішими під час перекладу текстів багатьох інших типів.

Доводиться вдаватися й до нульового способу перекладу (9 %: *Givenchy, Pupa, Schwarzkop*) за вимогою самих фірм. Меншими за частотністю вживання є транскодування (5%: styling – стайлінг, non-comedogenic – некомедогенічний), калькування (2%: bodycare – догляд за шкірою тіла, skincare – догляд за шкірою) і смисловий розвиток (2%: lubricants – змащувальні компоненти, to detoxify – усунути токсичну дію).

Узагальнено результати співвідношення способів перекладу подаються на рис. 3.

Рис. 3. Кількісні показники способів перекладу текстів реклами косметично-парфумерної продукції

Послуговуючись наведеним алгоритмом, неважко побачити, що у досліджуваному тексті зафіксовані випадки відсутності перекладу (нульовий переклад), наявності перекладу без трансформацій та з трансформаціями. Переклад без трансформацій має найбільшу питому вагу, за його допомогою було перекладено 84,5 % лексичних одиниць. Переклад із застосуванням трансформацій було застосовано щодо 17,5 % усіх лексем, найчастотнішим видом з яких є трансформації змісту (11,5 %: harsh – негативний, innovative –

унікальний, firmness – пружність) і трансформації форми (4 %: applicator – аплікатор).

Це проілюстровано на рис. 4.

Рис. 4. Кількісні показники трансформацій у перекладі текстів реклами косметично-парфумерної продукції

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми лексичних особливостей перекладу англомовних галузевих текстів, зокрема, з реклами косметично-парфумерної продукції. Одержані результати доводять необхідність подальшого дослідження, напрями якого можуть, зокрема, стосуватися вивчення проблеми співвідношення різних способів перекладу та чинників, які впливають на зміну такого співвідношення залежно від типу рекламованої продукції. В цьому і вбачається перспектива дослідження.

КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇМАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Колбіна Т.В., доктор педагогічних наук (м. Харків)

Міжкультурна комунікація (МКК) є однією з найважливіших форм соціальної комунікації та взаємодії представників різних культур, що здійснюється з метою спілкування, взаємного пізнання, спільної діяльності та співпраці у вирішенні нагальних проблем. Знання мови, особливостей культури іншого народу, специфіки процесу МКК є складниками міжкультурної грамотності, без якої неможливо досягнення цілей співпраці з представниками

різних культур.

Усвідомлюючи виклики часу, в умовах мультикультурного світу студенти прагнуть набути ґрунтовний досвід здійснення МКК у сфері майбутньої професійної діяльності, який забезпечить їм конкурентоспроможність на ринку праці і професійно-особистісну самореалізацію завдяки засвоєнню знань щодо сутності процесу МКК і параметрів аналізу особливостей культур потенційних ділових партнерів, сформованим ціннісним орієнтаціям, набутим комунікативним і мовленнєвим умінням, навичкам соціальної взаємодії на основі суб’єкт-суб’єктних стосунків [1].

Національно-культурні смисли, закріплені в мові, виражають притаманні конкретному народу цінності, моральні норми, особливості комунікативної поведінки тощо. О. О. Леонтьєв виокремлює систему факторів, які визначають національно-культурну специфіку мовленнєвої комунікації:

1) фактори, пов’язані з культурною традицією (дозволи і заборони; стереотипні комунікативні акти та їх етикетні характеристики; рольові та соціально-символічні особливості спілкування, які залежать від специфічних для даного суспільства рольових і статусних стосунків; номенклатура і функції мовних і текстових стереотипів, особливості організації текстів);

2) фактори, пов’язані із соціальною ситуацією і соціальними функціями спілкування (сфери функціонального застосування мови і відповідні етикетні мовленнєві форми);

3) фактори, пов’язані з етнопсихологією (особливості перебігу і опосередкування психічних процесів, психолінгвістична організація мовленнєвої діяльності, використання різних засобів спілкування);

4) фактори, пов’язані з наявністю у тезаурусі певної спільноти;

5) фактори, пов’язані зі специфікою мови окремого народу [2, с. 191-192].

Отже, саме культура визначає характеристики учасників комунікації, ситуативний контекст, способи передачі повідомлення, специфіку кодування і декодування інформації тощо. Національно-культурні особливості, що не

усвідомлюються при комунікації в межах однієї культури, в процесі МКК стають очевидними.

З точки зору видатних представників педагогічної психології (П. Я. Гальперіна, О. О. Леонтьєва, І. О. Зимньої та інших науковців), процес засвоєння іноземної мови як невід'ємної частини іншої культури має здійснюватися на основі діяльності. На таких засадах студент стає суб'єктом навчальної діяльності й спрямовує свою активність на пізнання та перетворення певного об'єкта навколишнього світу, результатом чого є задоволення його потреб і набуття індивідуального досвіду. О. О. Леонтьєв описує цей процес таким чином: «Чужа культура засвоюється тільки в процесі будь-якої діяльності: навчальної, практичної або будь-якої іншої. Здійсненню власне самої діяльності передує етап орієнтування в умовах діяльності: на цьому етапі відбувається усвідомлення засвоюваних фрагментів чужої культури, «переформулювання» чужої культури у термінах власного лінгвокультурного досвіду. Таким же чином пізнається не тільки чужа культура, але й раніше невідомі фрагменти своєї культури: відбувається перенесення розумових дій, відпрацьованих в одній сфері діяльності, в іншу сферу, коли якесь завдання не може бути вирішеним старими способами» [2, с. 17].

У лінгвістичних дослідженнях наголошується, що МКК є можливою завдяки тому, що комуніканти мають спільні «фонові» знання про світ і користуються спільними засобами комунікації. Для успішної соціальної взаємодії учасникам МКК необхідно мати, насамперед, певний рівень лінгвістичної компетенції. У процесі вивчення мови необхідно засвоїти статичний компонент її структури (словниковий склад) та її динамічний механізм (значення граматичних категорій та систему граматичних правил), а також особливості їх вживання у конкретних мовленнєвих ситуаціях. У процесі комунікації лексичні одиниці, які зберігаються в пам'яті у «готовому вигляді», необхідно оперативно об'єднувати в закінчені за смислом висловлювання, що можливо здійснити за умови знання граматичних правил їх побудови і стильових закономірностей їх використання.

Такий творчий акт потребує не тільки знання фонетики, лексики, граматики і стилістики, але й вміння орієнтуватися у комунікативній ситуації, гнучко і оперативно обирати лінгвістичні засоби. Набуття такого досвіду є можливим за умови організації вивчення іноземної мови на основі комунікативно-діяльнісного підходу як процесу МКК, який відтворює її особливості в реальному житті. Загальновідомо, що знання граматичних правил і багатий словниковий запас недостатньо для здійснення МКК на високому рівні. О. О. Леонтьєв справедливо зазначає, що справжнє засвоєння іншої мови відбувається тільки в результаті активного відбиття дійсності й активного спілкування [2, с. 174].

Отже, найважливішими вимогами до організації навчальної діяльності з формування досвіду МКК є такі: постійне порівняння рідної й іншомовної культур для визначення й усвідомлення студентами їх відмінностей; пізнання й урахування культурних універсалій; усвідомлене управління процесом засвоєння знань як з боку викладача, так і з боку студентів (цілеспрямований відбір змісту, відповідних засобів і методів навчання); усвідомлення тих дій та операцій, які мають бути засвоєні під час вивчення іншомовного навчального матеріалу; усвідомлене управління власним психологічним станом (емоціями, реакціями, ставленням тощо).

У процесі навчальної діяльності здібності й особистісні якості тих, хто навчається, не тільки виявляються, але й формуються. У процесі МКК на заняттях з іноземної мови мають трансформуватися світогляд, ціннісні орієнтації, комунікативна поведінка студентів. Таких змін в особистості студента можна досягти за умови відповідної організації педагогічного процесу МКК на заняттях з іноземної мови і застосування адекватних засобів управління засвоєнням знань студентами. Для практики міжкультурного навчання студентам необхідно розширювати свої фонові знання про світ, засвоїти національні феномени, відомі кожному пересічному представнику іншої лінгвокультурної спільноти, а також професійний тезаурус, який є обов’язковим для професійної комунікації фахівців.

Таким чином, засвоєні соціокультурні знання, комунікативні вміння

перетворюються у досвід міжкультурної взаємодії та професійної діяльності.

Посилення професійної спрямованості педагогічного процесу через урахування в навчальній діяльності професійних потреб, інтересів, нахилів студентів; забезпечення зв'язку з іншими дисциплінами професійної підготовки; підбір актуального навчального матеріалу з проблем МКК, щоб посилити пізнавальну активність студентів; використання методів навчання, що моделюють ситуації МКК у професійної діяльності (ділові ігри, дискусії, метод проектів тощо).

Таким чином, комунікативно-діяльнісний підхід до визначення сутності педагогічного процесу дає змогу організовувати і здійснювати навчальну діяльність з формування досвіду МКК відповідно до її соціальної сутності – як спільної продуктивної діяльності, побудованої на основі суб’єкт-суб’єктних відносин її учасників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy
2. Национально-культурнаяспецификаречевогоповедения: моногр. / ред. коллегия: А. А. Леонтьев, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. – М. : Наука, 1977. – 352 с.

АРГУМЕНТАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СПІВРОБІТНИКІВ ПОЛІЦІЇ

Краснова Н.В., Сорокіна Г.М. (м. Харків)

Уміння спілкуватися з людьми - це товар,
і я заплачу за таке вміння
більше, ніж за що-небудь інше на світі.

(Дж. Рокфеллер)

Є люди, які блискуче володіють собою, своєю мовою, і ситуацією. Впевненість і красномовство вони вміють успішно використовувати в досягненні особистих і професійних інтересів. Багатьом здається, що такий дар - від природи, але при бажанні можна розвинути в собі вміння творчо мислити і говорити красиво і переконливо. Здатність ефективно спілкуватися - одне з найбільш затребуваних якостей на сучасному ринку, оскільки в різних сферах діяльності постійно потрібні люди, які можуть представляти нові проекти, відстоювати ідеї, вести дискусії, спростовувати опонентів, переконувати.

Правоохоронець, політик, юрист, підприємець, керівник, журналіст, вчитель, референт, продавець в рамках своєї професійної діяльності змушені щось обговорювати, радитися, ставити питання, відповідати. Успішна професійна діяльність багато в чому визначається правильною, компетентною організацією ділових відносин, що в свою чергу залежить від грамотної організації, розуміння і управління мовною діяльністю. Необхідно розвивати навички розуміння та управління діалогом, що є базовою кваліфікацією для більшості професій. Навчити брати участь в процесах спілкування, розуміти їх, впливати на хід ведення бесіди - одна з найважчих завдань навчання комунікативної компетентності. Ще М.М. Бахтін визначав сутність людини через діалог, який розуміється як якісна взаємодія особистостей, заснований на розумінні і зводиться до "персональної відповідальності" та "участності". Сутність людини розкривається саме у внутрішньому і зовнішньому спілкуванні.

У процесі життя людина неминуче вступає у взаємодію з іншими людьми. Відбувається обмін досвідом, знаннями, інформацією, тобто має місце акт комунікації або спілкування. Однією з найважливіших функцій спілкування є регулювання людської поведінки, цілеспрямований вплив партнерів по комунікації на знання, переконання, думки, оцінки один одного для досягнення певного результату.

У зв'язку з цим аргументативна компетентність, основною метою якої є не тільки обмін інформацією, але, головним чином, обґрунтування або спростування деякого положення (точки зору) для сприйняття і прийняття його індивідуальним або колективним реципієнтом, є, без сумніву, складовою частиною спілкування. Такого роду комунікативні завдання припускають вільне володіння зв'язною мовою в рамках продукування текстів-міркувань, частотність використання яких в професійному мовленні набагато перевищує частку текстів-розповідей або описів, бо саме в міркуванні реалізується завдання пояснення і доказу будь-яких положень в усній і письмовій формі.

З поняттями «пояснення та докази» майбутній співробітник правоохоронних органів у своїй професійної діяльності зустрінеться не одноразово. Комунікативна компетентність співробітника ОВС передбачає наявність у нього розвиненої мови; володіння національними мовами, сучасними технічними засобами зв'язку, основами комп'ютерної грамотності; вміння вести бесіду, вирішувати конфлікти, складати ділову документацію та інші елементи спілкування. Формування перерахованих вище комунікативних компонентів відіграє велику роль у професійній діяльності співробітників органів внутрішніх справ. Знання та володіння комунікативною компетентністю є показником професійної культури співробітника органів внутрішніх справ, ступеня його відповідності сучасним вимогам.

Співробітникам правоохоронних органів важливо вміти контактувати з громадянами, сприймати полікультурну різноманітність суспільства, бути толерантним до його членів. Забезпечити досягнення цих цілей майбутньому правоохоронцю допоможе формування професійної мовної компетенції, яка являє собою вміння чітко висловлювати свою думку, розуміти погляди та думки представників іншої культури, підтримувати спілкування і попереджати або успішно вирішувати конфлікти в процесі комунікації. Він повинен вміти відстоювати свою точку зору ненасильницьким шляхом, а методами переконання, знати способи спілкування, що сприяють довір'ю. Це особливо актуально для

співробітників, які перебувають за кордоном у миротворчих місіях і здійснюють правоохоронну діяльність в полікультурному середовищі, а також у зв'язку з ситуацією, що загострилася внаслідок терористичних акцій і зростанням кількості біженців.

Освітні установи МВС України готують курсантів до роботи в умовах міжнародної діяльності з охорони правопорядку. Курсанти отримують лінгвокраїнознавчу та іншу спеціальну інформацію про поліції зарубіжних держав, методи роботи правоохоронних органів цих країн, про етичні норми поведінки співробітника миротворчих місій і таке інше. Мовна підготовка майбутніх співробітників правоохоронних органів є невід'ємною складовою їхнього навчання. Відповідно до вимог державного освітнього стандарту курсанти мають оволодіти таким рівнем мовної та міжкультурної комунікативної компетенції, який дозволив би їм спілкуватися іноземною мовою в усній та письмовій формах в інтересах служби та задля розвитку своєї особистості.

Однак, згідно з деякими дослідженнями, проведеними серед курсантів і студентів другого та третього курсів, стало ясно, що багато учнів слабо володіють навичками міркування, тобто навички аргументації у них сформовані незадовільно. У більшості учнів виявилася відсутність навичок аналізу. Випробувані не могли не тільки виділити суттєві ознаки того чи іншого явища, а й узагальнити їх. Багато студентів не змогли вивести слідство з даної суми фактів, що говорить про відсутність навичок індуктивного мислення. Істотні труднощі з підбором аргументів виникли більш ніж у 50% випробовуваних, причому переважна більшість обмежилася одним аргументом або судженням, істинність якого сумнівна, або використовувала замість аргументів приклади.

Відповідно, учні порушили процес демонстрації, тобто допустили недоліки в процесі зв'язку аргументів з обгрунтовуваним висловлюванням. Найбільш поширеними були такі логічні помилки, як втрата і підміна тез, в результаті чого учні приймалися доводити не те положення, з якого почали, а інше, що виникло в процесі міркування. Таким чином, мета останнього

виявлялася не досягнутою, і виникали проблеми з формулюванням висновку, який, природно, опинявся далеким від тези або був відсутній.

Виходячи з вище згаданого, слід зробити висновок, що навчати аргументації необхідно поетапно:

- вивчення логічної і мовної структури міркування, його комунікативної стратегії і тактики дозволить прищепити учням такі необхідні в навчальної та майбутньої професійної діяльності навички, як аналіз і узагальнення фактів, дедуктивний та індуктивний висновок, аргументація, які дозволять їм в подальшому самостійно працювати з будь-яким фактичним матеріалом, відстоювати і доводити свою точку зору, впливати на опонента і аудиторію в різних ситуаціях спілкування;

- навчання аргументації від простого до складного, спираючись на знання учнів про структуру тексту і синтаксичні засоби вираження причинно-наслідкових відносин, а саме, ввідні слова і конструкції, підрядні мети, причини, наслідків та умови;

- необхідною частиною роботи учнів при освоєнні міркування повинен стати переклад зразкових і власних міркувань рідною мовою з метою співставлення аргументативних засобів мов і збагачення навичок спілкування в будь-якому зв'язному мовленні. Завдання педагога, в даному випадку, - організувати процес освоєння навичок аргументації шляхом надання допомоги в процесі навчання, необхідно максимально мотивувати мовну діяльність учнів, викликати інтерес до процесу навчання, а не придушити прагнення, правильно підібрати матеріал, зробити процес яскравим і цікавим.

Формування навичок аргументації повинно носити цілеспрямований і систематичний характер, від того, наскільки студент засвоїть матеріал залежить його майбутнє як професіонала в будь-якому виді діяльності, а, отже, і майбутнє щасливої успішної людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Авдеева М.В. Межкультурная коммуникативная компетентность сотрудников органов внутренних дел в сфере международного сотрудничества : дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Авдеева Маргарита Валерьевна. – М., 2007. – 276 с. – Режим доступу: http://www.dissercat.com/content/mezhkulturnaya-kommunikativnaya-kompetentnost-sotrudnikov-organov-vnutrennikh-del-v-sfere-me.

2. Зеленская Е.П. Диалог культур и культурологическая подготовка курсантов вузов МВД Украины / Зеленская Е.П. // ФӘН-Наука – 2012. – № 12 (15). – С. 69-71.

3. Кирилова В.В. Формування навичок аргументації в усному мовленні студентів середніх спеціальних навчальних закладів / Известия Російського державного педагогічного університету ім. А.И.Герцена. № 29 (65): Аспірантські зошити: Науковий журнал. - СПб., 2008. С. 400-403.

4. Калашникова С.В. До проблеми аргументативного дискурсу різних стилів мислення // Вісник молодих вчених. Серія Філологічні науки. - СПб., 2006. - №1. - С. 37-42.

5. Калашникова С.В. Аналіз мовних структур психологічних типів особистості в світлі аргументативного дискурсу // Матеріали IX науково-практичної конференції вузів півдня Росії. - Ростов-на-Дону: Ростовський. ін-т ін. яз., 2005. - С. 190-194.

6. Селин Б.Н. Особенности профессиональной поликультурной компетентности сотрудников ОВД. / Б.Н. Селин // Психопедагогика в правоохранительных органах – 2010. – № 3 (42). – С. 71-75.

ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Курінна С. Д. (м. Харків)

Розуміння важливості проблеми полікультурності суспільства в умовах глобалізації та окремо українського суспільства і необхідності полікультурного виховання стає все більш відчутним. При використанні компетентнісного підходу в навчанні постає необхідність формування полікультурних компетенцій і набуття відповідного рівня сформованості досвіду міжособистісних відносин з метою успішного функціонування особистості у суспільстві з урахуванням власних здібностей і соціального статусу. В процесі формування полікультурних компетенцій головною цінністю полікультурної освіти є плюралізм культур. Полікультурна освіта орієнтує навчальні заклади на культурне збагачення всіх студентів, на засвоєння програм, які сприяють збереженню та розширенню культурного плюралізму. Усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв’язку, взаємозалежності культур є базовою ідеєю концепції полікультурного виховання. Сучасна людина живе в умовах різноманітного расового, національного, релігійного і культурного оточення. Тому важливою умовою плідного співіснування та гуманістичної дії людей є глибоке знання власної національної культури та розуміння особливостей і традицій інших народів. Таким чином, основною ідеєю полікультурної освіти є діалог культур. Якнайповніше культура засвоюється тільки в процесі взаємодії різних культур, коли виявляються особливості кожної окремої культури. У цій взаємодії важливо те, що загальнолюдські цінності допомагають зрозуміти цінності своєї культури, її оригінальність і місце в світовій культурі. В процесі взаємодії культур зростає об'єм сприйманих культурних цінностей, що сприяє розширенню світогляду, формуванню критичного мислення. Виходячи з вищенаведеного поняття компетенції та сутності полікультурної освіти, полікультурні компетенції можуть бути представлені знанням і практичним

оволодінням рідною культурою, повагою та гордістю за власну націю, власний народ, а також знанням про полікультурність навколишнього світу, умінням й навичками пізнання цього світу, повагою й розумінням культурних, расових, релігійних та інших відмінностей, толерантного ставлення, уміннями й навичками співробітництва й взаємодії з метою всебічного розвитку.

Полікультурна спрямованість освіти повинна пронизувати всі складові навчально-виховного процесу, і перш за все зміст всієї освіти. Полікультурний зміст необхідно інтегрувати в навчальні предмети впродовж всього періоду навчання. Реалізація полікультурного потенціалу змісту освіти вимагає також міждисциплінарного підходу. Жодна, окремо взята, навчальна дисципліна не може пояснити всі аспекти життя, культури і соціальні проблеми. Особливу роль відіграє двомовна і багатомовна освіта (рідна мова, домінуюча мова, іноземні мови), що полегшує спілкування, оволодіння різноманітними культурними цінностями, стилями мислення, почуттєво-емоційного сприймання, поведінки. Притім полікультурна освіта як механізм інтеграції вітчизняної освіти до міжнародного освітнього простору набуває великої значущості[1].

Означена тема піднімає питання, що відзначається особливою актуальністю в наш час, а саме: питання про формування ідентичності, як індивідуальних , так і колективних (етнічних, національних, релігійних, соціальних), їх взаємозв’язок із суспільством і місцем проживанням, про те, як вони вписуються в універсум, про інтелект і свободу, одним словом, про право кожного індивіда бути людиною. Поняття полікультурного суспільства є ключовим для соціально-філософської думки в умовах інтеграції України в європейське співтовариство; поширюється на різні сфери суспільства: демократію, права людини й основні свободи, засоби масової інформації й інформаційні обміни, економічні та соціальні питання, освіту, культуру, культурну спадщину і молодіжні питання, захист довкілля і благоустрій територій, питання місцевої демократії та правового співробітництва. Актуальність теми полікультурності як складного суперечливого соціального і культурного феномена пов’язана з тим, що, беручи до уваги європейську

культурну конвенцію, зважаючи на те, що суспільства, які утворились в Європі упродовж останніх десятиріч внаслідок міграційних процесів, характеризуються множинністю культур, відображають незворотній процес. Реалії сьогодення демонструють, що такі суспільства живуть іноді у різних вимірах і світах: частково вони співпрацюють, частково існують паралельно, частково – навіть не стикаються.

З огляду на те, що такі суспільства можуть сприяти налагодженню тісніших зв'язків між народами необхідно приділяти більше уваги питанням, що пов'язані з полікультурністю та порозумінням між різними спільнотами, щоб захищати, посилювати та підносити на вищий рівень права людини, основні свободи та плюралістичну демократію, сприяти усвідомленню європейської ідентичності, знаходити рішення спільних проблем, якими занепокоєне світове співтовариство. Тому властива сучасній цивілізації полікультурність є тими рамками відносин, у яких вписується й інтегрується будь-яка інша ситуація. Саме завдяки цій полікультурності докорінно переосмислюється питання про культурну ідентичність. Витоки її лежать у таких явищах, які характеризують суспільство розвинених країн:

- масова демократія;
- масова культура;
- наукова технічна революція;
- розвиток урбанізації та урбаністична культура;
- впливовість засобів масової інформації;
- нові технології в телекомунікації; розширення меж для навчання;
- безперервна освіта.

Внаслідок взаємодії цих явищ усі розвинуті суспільства втратили свій гомогенний характер і стали полікультурними. В результаті цих процесів полікультутність наскрізь пронизує західне суспільство, що сприяло формуванню нової концепції суспільства, в контексті якої індивідуальне належить до єдиного

суспільства, а входить у численні мережі, створюючи безліч можливих комбінацій – релігійних, секуляризованих, атеїстичних[2:71].

Врахування полікультурності є ключовим для будь-яких міркувань з приводу інтеркультурної освіти, воно тісно пов'язується з такими поняттями, як інтеграція, національна ідентичність і соціальна згуртованість, що самі по собі є досить символічними та багатозначними поняттями, де є важливим визначити сутність цього поняття полікультурного суспільства та продемонструвати його складність.

Ідея полікультурності набула більшої ваги в європейському контексті після того, як міжнародні структури,такі як Рада Європи, Європейське Співтовариство, усвідомили вплив демографічного приросту іноземних спільнот у Європі на поліетнічний та полікультурний характер суспільств. Полікультурність – це багатоаспектний процес, що впливає на відносини між реаліями й етносами, на традиційні й сучасні цінності, різні культурні орієнтації, стилі життя й смаки в споживанні. А студенти, майбутні фахівці, мають володіти полікультурними компетенціями, щоб бути успішними в полікультурному суспільстві. Набута компетентність обумовить також здатність застосовувати всі їхні знання й уміння в нових ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лар'яновський І.С. Цінності та наукове пізнання. http://www.rusnauka.com/32_PWMN_2009/Philosophia/55145.doc.htm
2. Мельник В.В. Становлення і розвиток полікультурного суспільства в умовах євроінтеграції // Гуманітарний вісник ЗДІА. - 2013.- № 54. - с. 69 – 81.

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Левашов О.С., кандидат педагогічних наук (м. Харків)

В сфері сучасної освіти розвиток іншомовної комунікативної компетентності розглядається в контексті формування професійної компетентності майбутніх фахівців в якості одного з її змістових та системних компонентів. В свою чергу **к**омунікативна компетентність є складним та багатоаспектним явищем, номенклатура складових якої є широкою, але повністю не визначеною. Важливість окремих компонентів та їх співвідношення також має дискусійний характер.

Зважаючи на обмеженість часу та інших ресурсів в навчальному процесі, необхідно серед низки компонентів виділяти такі, що є критично важливими для практичних цілей навчання. Співвідношення та питома вага окремих складових комунікативної компетентності не є постійними величинами, а певною мірою залежать від конкретної категорії тих, хто навчається професійно орієнтованої іноземної мови у закладах вищих освіти Суб'єктивна цінність окремих компонентів визначається майбутньою професією тих, хто навчається, і, відповідно, сферою використання їх знань, вмінь та навичок. Чим більшу роль відіграє той чи інший компонент в майбутній професійній діяльності, тим більше уваги необхідно йому приділити в процесі навчання.

Аналіз можливих сфер використання мови фахівцями свідчить, що для тих з них, хто бере участь в безпосередньому спілкуванню з іноземцями, особливої важливості набуває соціокультурна компетенція, яка включає знання і врахування національної та культурної специфіки соціальної та мовленнєвої поведінки партнерів із спілкування. Будь-яке іншомовна комунікація є мовленнєвою взаємодією між представниками різних культур, тобто міжкультурним спілкуванням. Важливість цього компоненту комунікативної компетентності важко переоцінити, тому що саме соціокультурна компетенція допомагає

встановити взаєморозуміння в міжособистісному спілкуванні в різноманітних сферах людської діяльності, запобігти комунікативним «аваріям», які мають своїм наслідком міжособистісні непорозуміння та конфлікти і можуть бути набагато більш руйнівними для процесу спілкування, ніж будь-яка помилка мовного характеру.

Слід зазначити, що хоча взаємопов'язане навчання мови та культури є усталеним підходом в сучасній теорії методики викладання іноземних мов, втілення культурного виміру в практику навчання стикається з багатьма труднощами. Обмеженість навчального часу, недостатні знання культури самими викладачами, неприродне мовлення, штучні тексти, адаптовані до потреб навчання певного мовного матеріалу, відсутність автентичних моделей мовленнєвої поведінки – це тільки деякі чинники, які обумовлюють відсутність відчутного впливу соціокультурного фактору на зміст дисципліни, навчальні матеріали чи методи викладання.

Спираючись на домінуючі види майбутньої професійної діяльності і можливі сфери використання іноземної мови, можна визначити, для кого застосування міжкультурного підходу буде найбільш ефективним. Серед інших до такої категорії тих, хто навчається, належать курсанти ЗВО МВС з особливими умовами навчання. Зважаючи на значне зростання чисельності міжнародних зв'язків країни в різноманітних сферах, практичні працівники поліції та інших правоохоронних органів будуть все частіше стикатися з ситуаціями, які вимагатимуть від них готовності до безпосереднього комунікативного контакту з широким колом іноземців з безлічі питань, частина з яких не матимуть безпосереднього відношення до правоохоронної діяльності. У разі ж будь-яких протиправних дій, які призводять до втручання поліції, іноземець може виступати в якості потерпілого, підозрюваної особи або свідка, з якими, теж необхідно встановлювати контакт, особливо важливий для розслідування правопорушення «гарячим слідом».

Формування міжкультурної комунікативної компетенції є також

обов’язковою передумовою підготовки вітчизняних правоохоронців до служби в багатонаціональних контингентах Цивільної поліції ООН та інших міжнародних організаціях та місіях. Перед учасниками таких місій постає складне завдання налагодження контакту та взаєморозуміння з місцевим населенням та плідної взаємодії між контингентами правоохоронців з різних країн, які представляють широке розмаїття культур. В умовах нестабільності та можливості насильницьких дій ціна здавалось би незначної помилки у спілкуванні може бути занадто високою. Таким чином, активне втілення основних положень міжкультурного підходу у практику навчання майбутніх правоохоронців є нагальною, хоча і складною в реалізації, потребою.

Зважаючи на те, що англійська стала домінуючою мовою міжнародного спілкування представників різних культур, для яких ця мова не є рідною, вона стала виконувати здебільше технічну роль спільного для учасників комунікації мовного коду. Щодо культурного компоненту комунікації, то він наповнюється розмаїттям національно-специфічних норм, стандартів, вірувань, уявлень, цінностей, традицій і відношень, в той час як національно-специфічні норми англосаксонської культури втрачають свою важливість

Зрозуміло, що врахувати особливості національних культур в усьому спектрі потенційних партнерів з комунікації неможливо. Зусилля скоріш треба спрямувати на формування загального уявлення про нерозривний зв’язок між мовою та культурою, на врахування культурного компоненту спілкування при засвоєнні іноземної мови, на толерантність до культури інших мовних спільнот та готовність удаватися до швидких змін в стратегії і тактиці своєї мовленнєвої поведінки.

Вибираючи ті аспекти культури, які слід включати в практику навчання, необхідно розробити потенційні ситуації та моделі міжкультурного спілкування, з якими може мати справу майбутній фахівець. Вони визначатимуть зміст та послідовність подальшої роботи із засвоєння мови. Для усвідомлення та узагальнення власного досвіду міжкультурного спілкування необхідно прагнути

до встановлення прямого контакту з носіями іншої мови та культури, використовуючи великий потенціал інформаційних технологій. Велику методичну цінність в цьому мають також рольові ігри, спрямовані на розвиток навичок міжособистісного спілкування і розроблені з використанням автентичних матеріалів та з ситуативним врахуванням культурних особливостей рольових комунікантів.

В цілому, методичний арсенал методів та прийомів формування міжкультурної комунікативної компетенції є доволі широким, і за умови розумної організації навчального процесу його використання дозволить створити з особи, яка навчається мови, відмінного комуніканта та справжнього медіатора культур.

ПЕРЕКЛАД АНГЛОМОВНИХ ПРИКМЕТНИКОВИХ ТА ІМЕННИКОВИХ ТЕРМІНІВ-СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ У СФЕРІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРАВА

Липко І.П, кандидат філологічних наук (м. Харків)

Навчання студентів-юристів перекладу у галузі міжнародного права потребує, зокрема, аналізу особливостей передачі українською мовою англомовної юридичної термінології. Оскільки головні труднощі пов’язані з перекладом термінологічних словосполучень, з оригінального англомовного джерела [1], присвяченого Європейському праву, ми відібрали 150 прикметникових та іменникових термінологічних словосполучень для подальшого аналізу способів їх перекладу українською мовою. Ці терміни ми розподілили за структурним критерієм на двослівні, трислівні та багатослівні, які далі розподілили на групи, відповідно до частин мови, що входять до їхнього складу. Для їх позначення ми використовували умовні позначення: *N*– іменник, *Adj*– прикметник, *prep.* – прийменник, *art*– артикль. За результатами аналізу було сформульовано висновки, деякі з яких стисло подано далі.

Більша частина двослівних прикметникових словосполучень (44%) побудована за

моделлю *Adj+ N*. Оскільки ця модель збігається з відповідною структурою в українській мові, найчастіше під час її перекладу використовувалося калькування (83%), наприклад, *binding jurisdiction – обов'язкова юрисдикція.* У тих випадках, коли калькування спричинювало утворення словосполучень, які порушували норми української мови, застосовувалась перестановки слів (6%), наприклад,: *agreement provisions – пункти угоди.* Якщо термінологічні словосполучення потребували додаткової експлікації, то вживалося додавання слова, наприклад, *Dutch customs – голландські митні органи.*

Під час перекладу трислівних прикметникових словосполучень, що ґрунтуються на моделі *Adj + N + N*,найчастотнішою є трансформація перестановки, оскільки в українській мові їм відповідають словосполучення, що побудовані на моделі *N +Adj + N*, наприклад,*international law obligations – зобов'язання міжнародного права.*

Переважна більшість іменникових двослівних словосполучень мають структуру «*N + N*» і більше половини з них (57%) перекладалися за допомогою калькування із заміною першого іменника на прикметник, наприклад, *customs duties – митні збори.* У разі збереження частин мови, найчастіше застосовувалась перестановки слів (наприклад, *treaty provisions – положення договору*) та перестановка слів у поєднанні з додаванням для збереження норм української мови: *import tax– податок на імпорт.*

Іменникові трислівні термінологічні словосполучення моделі *N1 + prep (of) + (art) + N2* найчастіше перекладалися за допомогою видалення слів, оскільки використання прийменників для передачі відмінків, так само як і артиклів, є невластивим українській мові. При цьому компонент *N2* перекладається відповідним іменником у родовому відмінку, наприклад, *field of application– сфери застосування; entry into force– набуття чинності.* Однак, в одному з випадків застосовувалось калькування, під час якого відбулася заміна прийменника *to* прийменником, властивим українській мові («до»): *access to information – доступ до інформації.* Крім того, в одному випадку одночасно

застосовувались додавання та вилучення слів, для більш точної передачі змісту та видалення непотрібних для норм української мови компонентів. Наприклад: *guarantor of treaty – гарант дотримання договору.*

Багатослівні (більше трьох слів) словосполучення, не калькуються, а передаються за допомогою додавання, вилучення та перестановки слів або їх комбінацій. Це пов'язано з неможливістю зберегти в українській мові структуру словосполучення англійської мови при наявності в ньому багатьох компонентів, що спричинює зростання кількості відмінностей між нормами двох мов.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Craig P. EU Law – Text, Cases and Materials / Paul Craig, Grainne De Burca. – Oxford University Press, 1998. – 168 p.

ВИКОРИСТАННЯ АУДІО- ТА ВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ

Лук'янова Т.Г., кандидат філологічних наук (м. Харків)

Сучасний технологічний розвиток дозволяє користуватися різноманітними мультимедійними технологіями та аудіовізуальними засобами для навчання студентів. Особливо це стає *актуальним* у процесі навчання іноземним мовам, що підвищує інтерес студентів до самостійного вивчення мови та позитивно впливає на ефективність навчання, у порівнянні з традиційними методами, що залучають лише текстові матеріали, полегшує сприйняття та засвоєння матеріалу, робить освіту доступною, розширює об'єм та доступ до нової інформації, дозволяє зануритися у середовище та подолати мовний бар'єр.

Аудіовізуальна технологія гармонійно поєднує звук, відео, анімацію, динамічні образи, що разом чинять великий психолого-педагогічний вплив. Мультимедійні засоби надають учбовому процесу характер діалогу. Крім того,

студент, який працює з матеріалом самостійно не відчуває тиску зі сторони присутніх, негативну оцінку інших студентів або викладача, що робить процес навчання комфортним.

Аудіо- та візуальна наочність також є джерелом інформації про мовні знаки завдяки своїй виразності, емоційній складовій та інформаційній насиченості зоровими та слуховими образами. Сприймаючи наочний матеріал, можна охопити всі елементи разом, як одне ціле, зрозуміти зв'язки між ними, виявити ступінь значущості інформації, що сприяє глибшому розумінню нового матеріалу та запам'ятовуванню.

Візуалізація інформації сприяє знайомству індивіда з культурою та мовою у дещо концентрованому вигляді за допомогою засобів візуалізації, якими можуть виступати слайди, фотокартки, постери, ілюстрації, схеми, діаграми, презентації, відеофільми, уривки відео, інтерв'ю, реклама, новини, мультфільми тощо. За їх допомогою студент пізнає культуру, історію, традиції, цінності та менталітет народу, мову якого вивчає; розвиває пам'ять та мислення, емоційне та оціночне сприйняття; формує мовні уміння та навички та навчається інтерпретувати візуальну інформацію. Тобто відбувається засвоєння соціокультурних, комунікативних, а також, фонетичних, граматичних та лексичних знань.

Таким чином, образи, кольори, форми, лінії, простір, звуки, фонові шуми, мелодії, слова, написані або сказані, – утворюють у сукупності звуковий та зоровий образ, що сприяє успішному засвоєнню інформації та розширює можливості щодо організації самостійної роботи студентів. Оскільки процес навчання іноземним мовам спрямований на комунікацію, аудіовізуальні засоби відображають реальний процес іншомовного спілкування, функціонування мови та дозволяють наблизитись до розуміння іншої культури. Отже, використання аудіо- та візуальних засобів сприяє ефективному засвоєнню інформації, занурюють у мовний та культурний простір, упорядковують мисленнєву діяльність, підвищують мотивацію та продуктивність самостійної роботи студентів.

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ, ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОІ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Малєєва Т.Є. (м. Харків)

Перед викладачами іноземної мови закладів вищої освіти постає завдання підвищення мотивації студентів до вивчення предмету, стимулювання їх до самостійного вивчення мовного матеріалу. Загальновідомо, що саме мотивація впливає на ефективність навчання іноземної мови.

Дуже важливо прищеплювати студентам бажання розуміти чужу мову на слух, сприяти розвитку культурно-країнознавчої компетенції.

Опанування іноземної мови – це не тільки говоріння, але й сприйняття мови співрозмовника на слух. З цією метою викладачи намагаються долучити студентів до перегляду відеофільмів іноземною мовою. Часто це відеофільми про життя країн, мова яких вивчається, та про їх наукові досягнення.

Перегляд відеофільмів виступає в якості самостійного виду комунікативної діяльності, мотивом якої є розуміння на слух інформації мовою, що вивчається. Відео в цій ролі широко використовується з пізнавальною метою.

Педагогічний досвід показує, що самостійна робота з використанням відеоматеріалів розширює у студентів мовний кругозір, допомагає краще зрозуміти історію і культуру мови, що вивчається, традиції та звичаї народу. Самостійна робота спрямована на формування професійних компетенцій і збільшення творчої активності студентів. Таким чином, у студентів, завдяки використанню відеоматеріалу, формується лінгвосоціокультурна компетенція.

Ефективність викладання іноземної мови з використанням відео полягає не тільки в виборі і поданні відеоматеріала, але й в правильній організації самостійної роботи. Саме правильна організація самостійної роботи є однією з ключових дидактико-організуючих проблем і основною складовою навчання іноземної мови в закладах вищої освіти.

Під час роботи з відеофільмами припускається використання навчальних посібників, словників, граматичних довідників, котрі допомагають аналізувати відео.

Вивчення іноземної мови з використанням відеофільмів сприяє кращому запам'ятовуванню нової лексики. А робота з завданням іноземною мовою, перед і після перегляду відеофільмів спрямована на покращення комунікативної компетентності. Оволодівши комунікативною компетентністю, можна вільно розмовляти іноземною мовою.

Визнається незаперечним той факт, що перегляд відеофільмів є одним з найефективніших засобів вивчення іноземної мови.

По-перше, відеоматеріали являють собою «живу» мову її носіїв. Коли ми переглядаємо фільми іноземною мовою, ми отримуємо інформацію такою, яка вона є, котрої не торкнулася рука перекладача.

По-друге, перегляд відеофільмів іноземною мовою підвищує рівень мови, збагачує словниковий запас.

По-третє, відеоматеріали знайомлять з мовою міміки і жестів, стилем відносин і реаліями країни, мова якої вивчається.

На сьогоднішній день відеоролики іноземною мовою можна знайти завдяки інтернет-ресурсам. Сучасний навчальний процес характеризується основним знаходженням інформації і функціональним використанням загальновідомих джерел мережі Інтернет.

До числа найпопулярніших навчальних інтернет-ресурсів відноситься **linguaspectrum.com**, що реалізує комплексну програму розвитку комунікативних вмінь та навичок і універсальних навчальних дій. Саме загальнонавчальні компетенції являють собою основний компонент сучасного курсу англійськоїї мови. Даний ресурс цікавий тим, що він містить відеоролики різної тематики і ступеню складності від Elementary до Proficiency. Відеозаписи спрямовані в основному на розширення словникового запасу і вивчення англійських ідіом. Перевагою цього ресурсу

є те, що після перегляду можна закріпити свої знання за допомогою інтерактивного тексту.

Ще одним з сучасних ресурсів є **englishcentral.com**. До переваг даного ресурсу відноситься те, що відеоролики поділяються на три рівні складності: Beginner, Intermediate и Advanced різної тематики. Всі відеоролики супроводжуються субтитрами англійською мовою. Плюсом є те, що дізнатися значення нового слова можна кликнувши по ньому курсором. Після перегляду відео необхідно заповнити пропущені в субтитрах слова і розпізнати їх на слух. Після цього, слід прослухати фразу і повторити її в мікрофон. Таким чином можна перевірити, наскільки добре студенти запам'ятали нову лексіку з відео.

Інтернет-ресурс ***enguid.com.*** – один з найпопулярніших ресурсів для вивчення англійської мови серед студентів всього світу. Він підійде для студентів, починаючи з рівня Pre-Intermediatei вище. Подача матеріалу доступна і захоплива. Тут представлено відео для відпрацювання вимови, для розширення лексико-граматичного матеріалу і підготовки до міжнародних іспитів. Практично після кожного відео надається текст для перевірки засвоєного матеріалу.

Захопливі лекції різної тематики пропонує ресурс ***ted.com***. Цей ресурс підійде студентам, які мають рівень, не нижчий ніж Intermediate. Мінусом даного ресурсу є те, що тут немає розподілу за рівнями складності. Але до плюсу відноситься те, що можна почути «живу» англійську мову з вуст звичайних людей. Часто героями відео стають відомі вчені, політики, бізнесмени, актори, котрі обговорюють питання сучасних технологій і інновацій, бізнеса, культури. До відеоролика додається ще й транскрипт (текст), що також полегшує розуміння побаченого. Під час перегляду ролика, програма автоматично буде підсвічувати слова, які вимовляє спікер, що значно допоможе тим, кому складно сприймати англійські слова на слух.

Можна зробити висновок, що використання відеороликів на заняттях з іноземної мови, та у позааудіторний час, допомагає вирішити цілу низку

дидиктичних завдань:

- розвивати навички і вміння аудіювання;
- удосконалювати вміння монологічного і діалогічного висловлювання на основі перегляду мовного матеріалу;
- поповнити лексичний запас сучасної англійської мови;
- познайомитися з особливостями культури і традиціями країни, мова якої вивчається.

Отже, застосовуючи відеоматеріал, можна зробити заняття з іноземної мови корисним і захопливим, тим самим підвищити мотивацію студентів.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОФОНІВ

Місеньова В.В., кандидат філологічних наук (Харків)

У сучасній теорії комунікації переконливо доведено, що мова слугує не тільки для передачі повідомлень, а й для здійснення мовного впливу. Питання про визначення поняття мовного впливу не має однозначного розв’язання. У науці існує два підходи до нього, один з яких можна назвати широким, а інший – вузьким.

Мовний вплив у широкому розумінні – це будь-яке мовне спілкування, взяте в аспекті його цілеспрямованості, цільової обумовленості, це мовне спілкування, описане з позиції одного з комунікантів, коли один із них розглядає себе як суб'єкта впливу, а свого співрозмовника як об’єкт.

Мовний вплив у вузькому розумінні – це мовне спілкування в системі засобів масової інформації чи виступі безпосередньо перед аудиторією.

Ми будемо вживати термін «мовний вплив» у широкому розумінні, аналізуючи його види та способи здійснення в різних типах дискурсу. Мовний вплив є тією галуззю комунікативної діяльності людини, в якій перетинаються

інтереси психології спілкування, пропаганди, масової комунікації і реклами, теорії і практики педагогіки та інших видів діяльності.

Термін «мовний вплив» полісемантичний ще з однієї причини. За визначенням «мовне» може стояти усна і писемна мова і навіть внутрішня мова, зв'язана з автокомунікацією (мовний вплив на самого себе). У разі широкого трактування мови (мова міміки, жестів, танцю, кінетика, проксеміка) під мовою розуміється сукупність названих засобів, які в комунікативному акті є тісно пов'язаними. Під ефектом впливу може матися на увазі безпосередня зміна поведінки суб'єкта (реципієнта) впливу, зміна його емоційного стану, зміна його знань про світ чи зміна його ставлення до тих чи інших подій і реалій цього світу, тобто зміна його особистісного змісту. Нарешті, мовний вплив може бути монологічним, як форма впливу на іншу людину (інших), і діалогічним, як форма спонукання до спілкування з іншою людиною (інших) як носієм деяких знань, цінностей, деякої унікальної картини (образу) світу, і у зв'язку з цим включати можливість перебудови не тільки свідомості іншої людини, але і власної.

Інтенсифікація спроб стимулювати процеси мовного впливу у другій половині XX ст. відбулася під впливом декількох причин. Це, по-перше, поява і розвиток засобів зв'язку й особливо засобів масової інформації (преса, радіо, кіно, телебачення), по-друге, посилення впливу на свідомість людей наочної агітації і реклами, розширення їхніх функцій, по-третє, посилення політичної боротьби, яке зумовлює необхідність формування суспільної думки.

Ці фактори розвитку сучасного суспільства сприяли формуванню соціального замовлення на дослідження проблем спілкування і мовного впливу. У XXI ст. зявляються нові наукові напрямки, в яких досліджуються проблеми передачі, циркуляції і сприйняття інформації. У роботах науковців з проблем теорії комунікації зазначається, що аналіз вивчення проблем мовного впливу дозволяє зробити два висновки. Хоча в останні роки розширюються і поглиблюються дослідження проблем безпосереднього спілкування в діалозі чи безпосереднього спілкування однієї людини з аудиторією, спостерігається

посилення уваги до проблем масової інформації, масового мовного впливу (коли його об'єктом є сукупність людей).

Ми будемо аналізувати мовний вплив, спираючись на надбання, які має теорія комунікації завдяки роботам О. О. Леонтьєва, з одного боку [5], та дослідників прагматичної лінгвістики і теорії дискурсу, з іншого [1; 2; 3; 4; 6; 7]. Передусім, з’ясуємо питання про види мовного впливу.

Мовний вплив можна класифікувати за такими критеріями, як мета, умови комунікації, усвідомленість чи неусвідомленість здійснення, засоби здійснення, результативність і т. ін.

За метою можна виділити такі види мовного впливу:

- мовний вплив, метою якого є створення у адресата образного уявлення про певний об’єкт;
- мовний вплив, метою якого є формування у партнера по спілкуванню оцінок, почуттів, співвідносних з оцінками та почуттями комунікатора;
- мовний вплив, метою якого є засвоєння адресатом певної інформації;
- мовний вплив, метою якого є обґрунтування певних положень, наведення доказів;
- переконання партнера по спілкуванню;
- навіювання;
- умовляння;
- прохання, випрошування;
- наказ;
- спонукання до дії;
- примушування до певних дій.

За умовами комунікації можна виділити мовний вплив на одну особу, групу осіб (аудиторію) чи натовп. За усвідомленістю чи її відсутністю виділяється мовний вплив, який здійснюється усвідомлено, і мовний вплив, який здійснюється комунікатором неусвідомлено. За типом засобів впливу виділяється власне мовний вплив, невербальний вплив і змішаний. Мовні засоби впливу можна

поділити на такі групи:

- мовні засоби, які виражають оцінку подій комунікаторором (приховану або неприховану);
- мовні засоби, які виражають почуття комунікатора (які він приховує або не приховує);
- мовні засоби переконання;
- мовні засоби спростування чужої думки;
- мовні засоби навіювання;
- мовні засоби умовляння;
- мовні засоби прохання та випрошування;
- мовні засоби наказу;
- мовні засоби спонукання;
- мовні засоби примушування;
- мовні засоби збудження певної реакції слухача;
- мовні засоби актуалізації певних парадигм;
- мовні засоби актуалізації певних асоціацій.

За результативністю теоретики комунікації виділяють успішний мовний вплив і неуспішний – комунікативну невдачу і комунікативне самогубство. Комунікативна невдача – це такий мовний вплив, який не дав бажаних результатів, мета якого залишилася недосягнутою. Комунікативне самогубство – це груба помилка, допущена у спілкуванні, яка призводить до неможливості подальшого продовження комунікації або до її неефективності.

З урахуванням викладеного типи комунікації, які визначають її змістовий аспект, можна узагальнено подати так: комунікація з метою інформування, комунікація з метою обміну інформацією, комунікація з метою мовного впливу. У кожному з названих типів комунікації обов’язковими є, по-перше, передача інформації, по-друге мовний вплив, але ці елементи мають у названих типах різну значущість, а відтак будуть помітно відрізнятися спосіб подачі інформації, стратегія і тактика мовленнєвої поведінки партнерів по спілкуванню.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Булыгина Т. В. О границах и содержании прагматики / Т.В. Булыгина // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. –1981. – Т. 40. – № 4. – С. 333–342.
2. Вежбицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики / А. Вежбицкая. – М.: Языки русской культуры, 2001. – 272 с.
3. Гак В. Г. Прагматика, узус и грамматика речи // Языковые преобразования / В.Г. Гак. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 156 с.
4. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – М.: ИНФАМ, 2001. – 271с.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
6. Мецлер А. А. Прагматика коммуникативных единиц / А.А. Мецлер. – Кишинёв: Штиинца, 1990. – 100 с.
7. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: «Слово», 2000. – 261 с.

TEACHING SPEAKING ON-LINE AT THE LEVEL B2

Nikiforova S.M., Candidate of Philological Sciences (Kharkiv)

Distance education is gaining increasing importance in the modern world. It’s well-known that it happens remotely with the use of computer telecommunication networks, when students perform the proposed tasks independently. Control is done either during a personal meeting of a teacher with a student, or by e-mail that develops the ability to perform educational activities, regardless of the teacher. Self-fulfillment of tasks stimulates the development of self-reflection and allows students to conduct an analysis of their independent activities, make adjustments to it, and express their

opinions. Thus, the objectives of distance learning can include the development of the ability to perform educational activities, regardless of the teacher and development of self-reflection.

As a kind of distance education there is an interactive e-course for the English language level B2, developed and implemented by the Foreign Languages Department of Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture. This is the only system course in Ukraine for online training on the B2-level exam at the English Cambridge: First. Comprehensive training includes e-courses: grammar B2 Gt, vocabulary B2 Vt, writing B2WT, listening B2 Lt and speaking B2 St.

As an example, we propose to consider the course of speaking in more detail.

Smart Speaking Online is an innovative Smart English Online (SEO) approach to learning to speak online. The research is aimed at studying patterns of online speaking skill development based on the gradual formation of mental actions to produce and perceive speech utterances using structured matrices that define the message format and algorithm of actions, including the analysis of conditions, planning, implementation and quality assessment of the message in accordance with the specified requirements.

Learning to speak requires the development of language skills, speech skills and communicative competence, which, in turn, reflects the intellect, culture, erudition and interests of the learner. Within SEO, both accuracy and fluency are deliberately developed. This is the final “moment of truth” in which everything that the student knows and knows how is concentrated. The speaking skill develops as a real inner action to produce and perceive speech utterances. The development of a skill proceeds in stages and optimally, when the result of the previous action becomes a way of implementing the next one. Self-management and self-assessment of the learning process is carried out on the basis of a metacognitive orientation, encompassing knowledge about oneself, about the process of cognition and about the subject. The system of practices includes introductory practice, in the format of the starting test, individual training program, introductory video review and presentation of the e-course;

preparatory practice in the form of motivating and training exercises, rules and mnemotechnics; educational practice in the format of working with interactive matrices; practice exam in the format of the target exam. The most difficult task is to achieve spontaneity and fluency. For this, vocabulary is being developed that allows us to express one's thought clearly, logically and in accordance with the situation. Its acquisition is provided by a complex of intensive preparatory practices that automate the necessary thematic vocabulary, conversational cliches and whole constructions that combine lexical and grammatical resources in a specific thematic context (L3MT, VMT, SMT). Practitioners also serve to develop ideas about what to say in the framework of the proposed topic. This skill helps to overcome the stress that may arise in the exam situation. Learning speaking practices are aimed at developing speech skills: to answer personal questions; describe and compare objects, people, situations; discuss problems, agree, object, argue and make decisions. The development of these skills occurs in stages with the help of innovative tools of "smart speaking matrices" that develop fluent spontaneous speech step by step and purposefully in accordance with the requirements of the target exam. The matrix format is divided into 3 zones: a task and conditions zone, an interactive zone and a self-assessment zone that allows you to simulate speech activity gradually in accordance with officially recognized criteria.

Developing metacompetence of online self-assessment based on innovative SEO technology. The research is aimed at studying the patterns of development of metacompetence of self-assessment online at the semantic, cognitive, emotional and personal levels using innovative technology that allows you to exteriorize, create and automate optimal mental actions on self-assessment gradually during the practical tasks.

The study of the problems of developing the ability to self--assessment in the conditions of e-learning online allowed us to classify the existing problems according to methodological, educational and psychological areas. Correlation analysis revealed significant relationships between the level of development of the ability to self-assessment and a number of semantic, cognitive, personal and emotional factors: breadth-semantic orientation; the level of interest in the educational process; the level of

self-development motivation; the level of development of metacognitive knowledge and the ability to self-manage the process of their own development; the level of awareness and systematic actions; the effectiveness of involuntary memorization of educational material and solving educational problems according to indicators of speed, completeness, accuracy; the level of development of the skill of writing and speaking according to the criteria of “time”, “volume”, “structure”, “content”, “consistency”, “grammatical and lexical complexity”, “adequacy” and “communicative effectiveness”; the level of development of such personal qualities as objectivity, proactivity, flexibility, independence and responsibility; level of development of a sense of time and volume. There was also a negative relationship with the level of psychological stress caused by the stressful situation of the exam. To develop the ability to self-assessment based on the psychological patterns of self-development, a complex of innovative tools has been developed that simulate the gradual formation and automation of the mental actions of students. The complex includes: 1) “Smart Writing Matrix” and “Smart Speaking Matrix”, which allow you to exteriorize, to form step-by-step and automate an algorithm of optimal mental actions for an adequate self-assessment of the effectiveness of your own actions based on an understanding of their importance in solving practical problems organized the structure of the matrix itself into the system; 2) “Smart Evaluation Matrix”, which models the expert assessment of success in achieving the required results, by disclosing the content of quality indicators; fields of matrices, where there are signs of the estimated indicator; criteria for evaluating and calculating the accuracy of solving the problem; 3) “Smart Pallet”, which is used for color marking of key success indicators, such as “consistency”, “grammatical complexity”, “adequacy of content” and “communicative effectiveness” that makes it possible to evaluate “simultaneously” the quality and carry out a quantitative analysis of effectiveness task performance. The “Smart Pallet” application technique of the model “Smart Pallet” allows assessing the response to expectations in the context of the requirements of the target exam; 4) the “Smart Sense” technique, which develops a sense of time and volume in the learner based on the limitations of the size of the working field and the

task execution time in accordance with the requirements of the target exam; 5) the integrated tool "Progress Bar", which automatically calculates the "efficiency of solving speech problems" based on the indicators of "speed", "completeness" and "accuracy", which is reflected in the "success chart" for making a tactical decision on the transition to a new task or repetition of a task that was not successfully completed, as well as in the "profile of progress towards the final goal" to support learning motivation within the framework of the strategic orientation. The results of a long-term learning experiment conducted under the natural conditions of e-learning online confirmed the possibility and expediency of purposeful formation of meta-abilities for self-assessment of productive types of speech activity. In the experimental groups, results were obtained that have a semantic, cognitive, emotional, personal and technological dimension. The results demonstrated not only significant cognitive, but also personal growth, combined with the development of self-management ability of the process of their own development. New technical means allowed to implement previously unavailable opportunities for self-management and self-assessment of the effectiveness of their own learning at the level of expert assessment, which is of particular relevance in the situation of e-learning online.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗВО

Олексенко О. О., кандидат педагогічних наук (м. Харків)

Решетняк І. О. (м. Харків)

Інтенсифікація міжнародних інтеграційних процесів визначає соціальне замовлення держави щодо підготовки висококваліфікованих, комунікативно компетентних випускників ВНЗ, мобільних і конкурентоспроможних на європейському та світовому ринках праці. Збільшення обсягів міжнародного

співробітництва вимагає від майбутніх фахівців не тільки швидко й ефективно впроваджувати інноваційні технології, а й використовувати зарубіжний досвід у відповідній професійній сфері, здійснювати ефективну професійну комунікацію з партнерами інших країн, змінюватися й пристосовуватися до нових соціальних умов.

У галузевих стандартах вищої освіти України комунікативно компетентнісного фахівця схарактеризовано як особистість, яка здатна до розуміння та сприйняття етичних норм і моделей комунікативної поведінки представників інших культур, адаптивності й комунікабельності в процесі спілкування, толерантності до зарубіжних партнерів. Серед завдань майбутніх фахівців виокремлено організацію плідної співпраці з іноземними партнерами, що передбачає вміння навчатись протягом усього життя, здатність до оперування й управління інформацією, діагностування потенційних комунікативних ускладнень, виявлення й усунення причин конфліктних ситуацій.

Тож формування фахової іншомовної комунікативної компетентності є першочерговим завданням ЗВО. Проаналізуємо сукупність методологічних підходів, що відображають національні, культурні, соціальні, економічні, науково-технічні, гуманістичні та інші тенденції розвитку сучасного суспільства, і є надійною основою для визначення напряму формування іншомовної комунікативної компетентності студентів.

Вважаємо першочерговим застосування системного підходу (Ю. Бабанський, Б. Гершунський, М. Скаткін, В. Загвязинський, В. Краєвський, І. Лернер, Е. Юдін) в підготовці майбутніх фахівців, оскільки системність є домінуючою особливістю діяльності людини. Системний підхід передбачає комплексне вивчення найбільш суттєвих закономірностей, розвиток явища як єдиного цілого з позиції системного аналізу. Системний підхід створює цілісне уявлення про об’єкти та явища, що вивчаються, дає можливість оцінити взаємозв’язки між елементами системи, дозволяє аналізувати залежність результату навчальної діяльності від факторів, що його спричинили. Тож,

системний підхід застосовуємо з метою організації й оптимізації педагогічного процесу, що можливо завдяки сукупності елементів системи, наявності зв'язків між ними, цілісності та повноти елементів системи.

Мета культурологічного підходу – створення умов для розвитку й функціонування особистості як суб'єкта навчальної діяльності (М. Бахтін, В. Біблер, І. Зязюн, Л. Коган, А. Леонтьєв, В. Сериков). Основою культурологічного підходу є розуміння освіти в рамках культурологічного процесу, що здійснюється в окину тості них ному освітньому середовищі та базується на ідеї саморозвитку й самовизначення студента як творчої особистості. Комунікацію розглянуто як культуру діяльності, відтак, культура діяльності для майбутнього фахівця полягає в здатності до професійної комунікації й умотивованості до набуття професійного досвіду.

До організації процесу підготовки майбутніх фахівців застосовуємо комунікативно-діяльнісний підхід. Проблема діяльності на сучасному рівні розвитку науки, культури, освіти набуває особливої значущості і носить міждисциплінарний характер. Її розробляють вчені-філософи, психологи, педагоги (Г. Атанов, О. Брушлинський, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, М. Каган, В. Лекторський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Е. Юдін та інші вчені). Діяльність – процес, під час якого людина, як активний суб'єкт, відтворює й творчо перетворює природу, що є об'єктом її діяльності, виявляє власні здібності й розвиває їх [2]. До діяльності людину спонукають різні потреби, що відображені в її свідомості у вигляді образів відповідних їм об'єктів і дій, що ведуть до задоволення цих потреб. Будь-яку діяльність спрямовано завдяки наявності певної мети. Віддалену мету конкретизовано в ході найближчих цілей, що є ступенями до її досягнення. Характер мотивації визначає наполегливість на шляху досягнення мети. Мотиви й цілі діяльності залежать від умов життя людини й рівня її індивідуального розвитку [1]. Комунікативно-діяльнісний підхід реалізується через низку взаємопов'язаних між собою комунікативних дій, які мають свідомий, цілеспрямований і вмотивований характер. Відповідно до

комунікативно-діяльнісного підходу розвиток особистості студента відбувається під час взаємодії з суспільством, а також навчання й виховання як шляхів засвоєння суспільно виробленого досвіду. Відтак, комунікативно-діяльнісний підхід спрямовує студента на активність у пізнанні іншомовних реалій, усвідомлення значущості саморозвитку, пробуджує творчий потенціал до набуття фахової іншомовної компетентності.

Особистісно-орієнтований підхід, висвітлений у працях Ш. Амонашвілі, І. Беха, Н. Бібік, С. Подмазіна, І. Якиманської та інших учених, зменшує дію суперечності між універсальною й індивідуальною освітою, акцентуючи увагу на індивідуальній свідомості, життєвому досвіді та творчому потенціалі особистості. У «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі» наголошено на студентоцентрованому підході в навчанні, що зумовлює заохочення студентів до активної участі в педагогічному процесі [3]. Особистісно-орієнтований підхід передбачає суб'єктивну активність і самостійність щодо власної діяльності студентів. Так, професіонала характеризують як людину, яка здатна до співпереживань, гуманістично-орієнтованого вибору, поважає себе та інших, толерантна до представників інших культур, незалежна в судженнях. Тож особистість є носієм культури, що передбачає орієнтацію педагогічного процесу на створення відповідних умов для її саморозвитку й самореалізації. Отже, особистісно-орієнтований підхід сприяє розвитку ціннісно-смислової інтерпретації комунікативної поведінки студентів, перетворенню загальних етичних принципів на систему власних особистісних орієнтирів, оптимальному залученню всіх проявів особистості (свідомості, емоцій, волі) у навчальній діяльності.

Технологічний підхід (В. Беспалько, П. Гальперін, Т. Дмитренко, Т. Колбіна, В. Якунін) передбачає застосування в навчальному процесі педагогічної технології. Ознаками технологічного підходу є системність, науковість, концептуальність, відтворюваність, діагностичність, ефективність, умотивованість, інформаційність, оптимальність. Технологічний підхід визначає

наявність кінцевої мети, поетапну процедуру її досягнення через структурування навчальної інформації, послідовне використання дидактичних засобів і форм. Технологічний підхід характеризує спрямованість навчальної діяльності на оптимізацію, забезпечує відповідність результату діяльності поставленим цілям, гарантує високі результати навчальної діяльності.

Розглянуті методологічні підходи є взаємодоповнювальними, акцентують увагу викладача на різноманітних аспектах багатогранного процесу підготовки майбутніх фахівців. На основі зазначених підходів відбувається осмислення педагогічного процесу з різних точок зору, що вможливлює особистісний і професійний розвиток суб'єктів педагогічного процесу. Оптимальне поєднання окреслених підходів є запорукою успішного формування іншомовної комунікативної компетентності у ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

2. Філософський енциклопедичний словник / Нац. Акад. Наук України, інститут філософії ім. Г. С. Сковороди. – К. : Абрис, 2002. – 744 с.

3. Standards and Guidelines for Quality Assuarance in the European Higher Education Area [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf.

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ
У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА

Ольховська А.С., кандидат педагогічних наук (м. Харків)

Одна зі складових фахової підготовки фахівців у галузі міжнародного права – переклад, що є виправданим, оскільки такі фахівці можуть брати участь у

дипломатичних переговорах і зустрічах, де може знадобитися усний переклад, працюють з документами, у тому числі написаними іноземною мовою, які можуть потребувати письмового перекладу, а відтак володіння перекладацькими технологіями здатне значною мірою полегшити та прискорити виконання різноманітних перекладацьких завдань.

Перш за все, термін «перекладацькі технології» пов'язують з письмовим перекладом, який на сучасному етапі без них практично не виконується. До основних технологій письмового перекладу відносять: системи автоматизації перекладу, системи машинного перекладу, засоби локалізації, засоби перевірки якості перекладу, системи управління перекладацькими проектами. Більшість зі згаданих складників є суто перекладацькими, у той час як системи автоматизації перекладу та системи машинного перекладу стали б в нагоді і фахівцям з міжнародного права, дозволивши час від часу виконувати невеликі перекладацькі завдання з більшою ефективністю.

Системи автоматизації перекладу (Computer Aided Translation– CAT) являють собою віртуальні перекладацькі середовища, які, не позбавляючи перекладача ключової ролі у перекладацькому процесі, дозволяють виконувати переклади ефективніше на швидше.

Машинний переклад (machine translation– MT) являє собою переклад, виконуваний автоматично засобами спеціального програмного забезпечення (системами машинного перекладу – machine translation systems) без втручання людини. Існує безліч систем машинного перекладу для забезпечення найрізноманітніших потреб: переклад мовлення у мовлення, переклад мовлення у текст тощо.

Усний переклад, основними різновидами якого вважають послідовний, синхронний та з аркуша також набуває ознак технологічності, що обумовило появу такого його різновиду, як віддалений переклад.

Віддалений переклад тлумачиться дослідниками [1], як використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою отримання доступу до послуг

перекладача, який може у цей час знаходитися будь-де, починаючи від сусідньої кімнати та завершуючи іншим містом, або навіть країною.

Технології віддалено перекладу включають: засоби для здійснення віддаленого окину тості ни (Video Remote Interpreting – VRI), усний переклад засобами власного пристрою (Bring-Your-Own Device Interpretation – BYOD) та системи менеджменту усного перекладу (Interpretation Management Systems – IMS [2].

Засоби для здійснення віддаленого окину тості ни дозволяють перекладачам працювати прямо на дому, заощаджують кошти на переїзд та надають можливість похвилинної тарифікації.

Технологія усного переклад засобами власного пристрою реалізується через безкоштовні додатки, які встановлюють безпосередньо на прилад користувача, усуваючи необхідність у спеціальному обладнанні для усного перекладу.

Системи менеджменту усного перекладу дозволяють ефективно планувати перекладацькі проекти та отримувати відгук стосовно якості перекладацьких послуг.

Таким чином, не викликає сумнівів необхідність упровадження описаних перекладацьких технологій до фахової підготовки фахівців з міжнародного права, що допомогло б розширити спектр їхньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Braun, S. (2015). Remote Interpreting. In H. Mikkelson, R. Jourdenais (Eds.),

2. *Routledge Handbook of Interpreting* (pp. 352–367). London, England & New York, NY: Routledge.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Петрушенко Ж.В. (Харків)

Науково-технічна революція, яка спричинила за собою потужний потік інформації, пред'явила свої вимоги до характеру володіння іноземною мовою і, тим самим, визначила нові принципи методів навчання іноземних мов. Переваги сучасних інформаційних мереж і можливості використання електронних форм навчально-методичних матеріалів очевидні. Сьогодні стає очевидним, що впровадження комп'ютерних технологій в навчальний процес дає можливість переходу на якісно інший рівень навчання.

Мета навчання іноземної мови – це комунікативна діяльність студентів, тобто практичне володіння іноземною мовою, а також виховання особистості, здатної до освіти та самоосвіти. Завдання викладача – активізувати діяльність кожного студента в процесі навчання, створити ситуації для їх творчої активності. Використання сучасних засобів дозволяють вирішувати ці завдання. Участь в різноманітних міжнародних програмах припускають не тільки високий рівень володіння іноземною мовою, а й певні особливості особистості, такі як: комунікабельність, відсутність мовного бар'єру, знання норм міжнародного етикету, широкий кругозір.

Для досягнення усіх перерахованих цілей ефективну допомогу викладачу надає використання ресурсів Інтернет у навчанні іноземних мов. Комп'ютер дає можливість індивідуалізації процесу навчання.

Саме комп'ютерне навчання несе в собі величезний мотиваційний потенціал і відповідає принципам індивідуалізації навчання.

Проектний підхід цілком органічно вписується в процес викладання, не зачіпаючи при цьому зміст освіти. Це дозволяє найбільш ефективно досягати прогнозованих результатів навчання і розкривати потенційні можливості кожного студента. З огляду на специфіку предмета «іноземна мова», подібна технологія

може забезпечити необхідні умови для активізації пізнавальної та мовленнєвої діяльності студентів.

Не можна не згадати, що Internet підвищує інтерес студентів до навчальних занять, стимулює їх зростання пізнавальної активності, що дозволяє їм отримувати і засвоювати більшу кількість інформації, сприяє набуттю різних навичок, таких як навички читання, говоріння, аудіювання та ін. Таким чином, у викладача є прекрасна можливість активувати роботу студента за допомогою комп'ютера, оскільки величезна кількість молоді проводять багато часу за монітором.

Матеріал, заснований на комп'ютерних технологіях, і його розподіл в курсі навчання перебудовує студента на новий, більш активний режим діяльності, який сприяє максимальному прояву творчих можливостей і створює передумови для успішного засвоєння підвищених обсягів інформації.

Сьогодні дуже важливо приділяти особливу увагу технологічному забезпеченню навчального процесу. Але, тим не менше, на перший план треба ставити не тільки впровадження необхідної техніки до вузів, а головним чином, приділити увагу підготовці кадрів на належному рівні, оскільки це і є однією з основних труднощів на сучасному етапі.

Крім професійних знань викладач повинен добре володіти сучасними інформаційними технологіями, що вимагає великої самостійної роботи викладача. Для цього потрібна професійна фантазія, вміння подати матеріал, теоретичні знання і практичний досвід, а головне, викладач повинен володіти всім арсеналом педагогічних прийомів і методик.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Іванченко Д.А. Перспективи застосування блог-технологій в Інтернет – навчанні // Інформатика й освіту 2007. №2. С. 120-122.
2. Захарова І. Г. Інформаційні технології в освіті: Учеб. посібник для студ. Вища. оки. учеб. закладів. – М.: Видавничий центр «Академія», 2003. – 192 с.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Погодіна М.Ю. (м. Харків)

Участь України в процесах євроінтеграції, інтенсифікація розвитку міжнародного співробітництва та поглиблення міжнародних зв’язків сприяло підвищенню значення іноземних мов та усвідомленню цінності цього навчального предмета. Іншомовна професійна компетенція є сьогодні обов’язковою складовою професійної компетенції будь-якого фахівця. Вимоги до майбутніх фахівців передбачають не лише високий рівень знань і вмінь за фахом, але й володіння іноземною мовою. Метою навчання іноземним мовам у закладах вищої освіти є оволодіння мовою як засобом комунікації та набуття професійно спрямованої іншомовної компетентності для успішного виконання майбутньої професійної діяльності.

Одним з найважливіших компонентів професійної компетентності є комунікативна компетентність. Вона виступає якісною характеристикою особистості фахівця та включає в себе науково-теоретичні знання, практичні уміння і навички у сфері професійної комунікації, досвід здійснення професійної взаємодії, мотивацію професійного спілкування. Засобом формування професійної комунікативної компетентності є спілкування на мотиваційній, ситуативно-обумовленій основі з використанням професійно зорієнтованого змісту як теми спілкування. Щодо іншомовної комунікативної компетентності, то вона визначається як здатність та готовність фахівця до здійснення професійного спілкування іноземною мовою. Вона передбачає сформованість комунікативних умінь у чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності (мовлення, аудіювання, читання, письмо), наявність мовних знань (лексичних, граматичних, фонетичних) та навичок оперування ними.

Навчання іноземних мов сьогодні важко уявити без використання сучасних технічних засобів. Вони відіграють важливу роль у формуванні навичок та

розвитку вмінь. Серед технічних засобів суттєве місце посідає персональний комп’ютер. Цей засіб, на відміну від усіх інших, не тільки відображає, але й переробляє інформацію. У комп’ютері реалізовано найважливіший дидактичний принцип зворотнього зв’язку, що дозволяє використовувати цей засіб не тільки для забезпечення навчальною інформацією, але й для керування навчальною діяльністю. Техніко-дидактичні можливості персонального комп’ютера дозволяють використовувати його як інструмент для створення текстів фахового характеру, виготовлення роздавальних матеріалів, переробки введеної інформації, створення власних мультимедійних презентацій.

Мультимедійні засоби є також важливим інструментом для навчання іноземним мовам у закладах вищої освіти. Вони дозволяють задіяти майже всі органи світосприйняття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та окину тост, створюючи „віртуальну реальність” справжнього спілкування. Застосування мультимедійних матеріалів та комп’ютерних мереж скорочує час навчання, а рівень запам’ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає.

Завдяки всесвітній мережі Інтернет з’явилися досить великі можливості для спілкування. Студент, так само як і викладач, отримує доступ до міжнародних інформаційних центрів, бібліотек різних університетів, банків наукової, навчальної і програмної інформації. Усе це є особливо важливим для студентів, які займаються науковими дослідженнями. Комп’ютер як засіб спілкування уможливлює також організацію та проведення дистанційного навчання. Навчальний процес проходить під постійним наглядом, керівництвом та контролем викладача. Комп’ютер як технічний засіб навчання робить можливим сприйняття й аналіз друкованої інформації, що вводиться в нього за допомогою клавіатури, та інформації у звуковій формі через мікрофон,здійснення контролю та оцінки знань,умінь і навичок окину т; надання навчальної інформації в зоровій (текст, графіка, малюнок, відео) та звуковій (мова, музика, функціональні шуми) формах;забезпечення можливості багаторазового повторення навчального

матеріалу, вправ і тренувань у різних видах навчальної діяльності;створення мовного середовища.

В умовах сьогодення комп'ютер виступає багатофункціональним технічним засобом навчання, який повинен виконувати ряд дидактичних функцій. Однією з найбільш важливих властивостей є діалогічна форма взаємодії студента з комп'ютером, що дозволяє використовувати персональний комп'ютер як мовного партнера. Ця властивість має особливе значення для поглибленого вивчення іноземної мови, зокрема, для моделювання проблемних ситуацій або тренування з метою закріплення навичок мовленнєвої діяльності. При цьому студенти не відчувають незручності, припускаючись помилки, і отримують чіткі інструкції, як її виправляти. Водночас студент має можливість індивідуально переходити до опрацювання наступної частини навчальної інформації і може самостійно вибирати рівень складності навчального матеріалу.

Застосування на заняттях комп'ютерних навчальних програм спрямоване на розвиток комунікативних здібностей студентів. Крім цього, використання комп'ютерних технологій у викладанні іноземної мови дозволяє відійти від традиційних форм навчання й підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності студентів, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил, а також подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів.

Комп'ютер сприяє не тільки розвитку самостійності, творчих здібностей студентів, алей дозволяє зробити заняття більш наочним і цікавим. Комп'ютер сприяє здійсненню диференціації та індивідуалізації навчання, дозволяє більше уваги приділяти професійній орієнтації. Використання навчальних комп'ютерних програм дозволяє викладачу перекласти частину своєї роботи на комп'ютер, роблячи при цьому навчання більш інтенсивним та різноманітним. Але комп'ютер не замінює викладача, а тільки доповнює його, тому що викладач постійно консультує студента.

Слід зауважити, що впровадження комп'ютерних технологій, Інтернет-

технологій в навчальний процес вимагає від ЗВО створення спеціальних комп'ютерних класів, забезпечення закладів комп'ютерами нового покоління, а також проведення курсів підвищення кваліфікації викладачів з метою підвищення рівня їхньої комп'ютерної грамотності.

Отже,використання новітніх технологій при вивченні іноземних мов дає можливість студентам засвоїти більший об'єм матеріалу за коротший термін, активізує їхню навчальну діяльність, надає можливості для індивідуального навчання, посилює мотивацію вивчення мови, забезпечує ефективну наочність навчального процесу і тим самим сприяє формуванню у студентів відповідної до сучасних вимог іншомовної комунікативної компетенції.

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ ІНШОМОВНИХ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ

Прус Н.О., кандидат педагогічних наук (м. Харків)

Одним з основних елементів оволодіння іноземною мовою є читання – важливий вид мовленнєвої діяльності, який поряд с усним мовленням сприяє формуванню та розвитку іншомовної комунікативної компетенції. Читання передбачає роботу з автентичними текстами різної тематики, складності, спрямованості, які можуть використовуватися під час аудиторної роботи або як додатковий матеріал для самостійного опрацювання. Виконання вправ на основі автентичних фахових текстів сприяє глибокому розумінню прочитаного, допомагає отримати максимум інформації та актуалізувати термінолексику у професійно-орієнтованому спілкуванні іноземною мовою [1: 24].

Від змісту та інформативності запропонованого тексту залежить формування мотивації студентів до опанування іноземної мови, основного

чинника, який сприяє успішній будові процесу навчання. Саме тому до іншомовних текстів, які пропонуються для опрацювання, висуваються певні вимоги:

- враховувати потреби, інтереси студентів (містити елементи новизни, цікавості);
- враховувати майбутню спеціальність і професійні інтереси студентів (здійснення професійної спрямованості курсу іноземної мови стимулює інтерес до вивчення мови);
- співвідноситися з темою, що вивчається, мати спрямованість на вирішення конкретного комунікативного завдання;
- відповідати не лише поняттю сучасної мови, але і критеріям нормативності і частотності вживання;
- враховувати соціокультурні реалії, що відображають характерні особливості мовної поведінки, дотримуючи етичні норми [1: 26].

Тексти для читання виконують цілу низку функцій, що сприяють розвитку усного та писемного мовлення – найважливіших аспектів успішного оволодіння іноземною мовою:

- функцію збагачення і розширення знань учнів;
- функцію тренування, мета якої полягає в засвоєнні лексико-граматичного матеріалу та здатності до його використання;
- функцію розвитку усного мовлення на основі прочитаного тексту;
- функцію розвитку смислового сприйняття тексту – його загального розуміння [4: 192].

Отже, підбираючи тексти, викладач повиненураховувати комунікативні та когнітивні потреби студентів, рівень їхнього володіння іноземною мовою, комунікативну мету та професійну спрямованість.

Традиційна робота з іншомовними текстами передбачає три основні етапи їх опрацювання: окину тості ни, текстовий та окину тості ни.

Комплекс вправ розробляється у відповідності з етапами формування лексичної компетенції:

1) перший етап – етап семантизації і первинного закріплення лексики, автоматизація дій студентів з новими лексичними одиницями на рівні слів, словосполучень, речень;
2) другий етап – формування лексичних навичок, автоматизація дій студентів на рівні речень та окину тості н єдностей;
3) третій етап – етап удосконалення навичок [2: 24].

Завдання окину тості них етапу спрямовані на моделювання фонових знань, що є необхідними та достатніми для рецепції запропонованого тексту, на усунення змістових та мовних утруднень його розуміння та водночас на формування навичок та вмінь читання.

Текстові завдання містять комунікативні установки з конкретними вказівками на вид читання, швидкість та необхідність вирішення певних пізнавально-комунікативних завдань. Завдання, що пропонуються на окину тості них етапі, спрямовані на перевірку розуміння прочитаного з метою контролю ступеня сформованості вмінь та навичок читання та можливості використання отриманої інформації в майбутній професійній діяльності [3: 145].

Так, окину тості ни етап передбачає виконання вправ на опрацювання співвідношення значення слів з темою, на розширення лексичного запасу, на аналіз граматичних явищ, на прогнозування змісту тексту, а також вправи на мовну здогадку:

Текстовий етап роботи з текстом передбачає глибше опрацювання іншомовного тексту. Запропоновані вправи спрямовуються на «виділення змістових віх у тексті і розуміння одиничних фактів, встановлення змістового зв’язку між одиничними фактами тексту, об’єднання окремих фактів тексту в одне ціле» [1: 27].

Після усного опрацювання тексту є доцільним провести етап

писемного мовлення, що надасть змогу сформувати та розвинути навички рецензування, переробки та редагування тексту.

Запропонований алгоритм роботи з іншомовними текстами не є обов'язковими та універсальними. Викладач варіює завдання та схему роботи з текстом в залежності від навчальних завдань, теми та рівня володіння іноземною мовою студентами.

Таким чином, опрацювання іншомовних текстів є одним з найважливіших видів роботи, що використовується викладачами у процесі навчання іноземної мови. Робота з автентичними текстами розвиває у студентів навички усного та писемного мовлення, дозволяє полегшити засвоєння та запам'ятовування лексичних одиниць, розвиває навички самостійної роботи, збагачує словниковий запас, розвиває уміння аналізувати та переосмислювати прочитане, сприяє формуванню здатності переказувати тексти, висловлювати власні думки, націлює на можливість використання текстової інформації в інших життєвих умовах, підштовхує студента до рефлексії по відношенню до власної діяльності через засвоєння інформації іншомовного тексту за фахом, створює підґрунтя для його професійного розвитку.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Безлюдний О. До питання розвитку умінь і навичок усного й писемного мовлення в студентів немовних спеціальностей / О. Безлюдний // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2014. Ч. 1. – С. 23-29.

2. Борщовецька В. Д. Вправи для навчання англійської фахової лексики студентів-економістів // Іноземні мови. – 2003. – № 3. – С. 24-28.

3. Золотницкая С. П. Французский оки для вас : Кн. Для учителя. – М. : Просвещение, 1992. – 192 с.

4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник. Вид. 2-е окин. І перероб. / Кол. Авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

ЕТНОМЕНТАЛЬНА СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ

Ребрій І.М., кандидат філологічних наук (м. Харків),

Шутенко І.В. (м. Харків)

Теоретики та практики перекладу добре усвідомлюють, що переклад є не тільки мовним, а й концептуальним та культурним явищем, і тому не існує лише перекладу з мови на мову, а завжди тільки переклад з культури на культуру та із свідомості у свідомість. Актуальною ділянкою перекладознавчих досліджень останніми роками стає діалог культур як етноментальний феномен, адже за умов сучасної глобалізації та інтеграції проблематика досліджень мовної свідомості виходить на передній край сучасної лінгвістики як одного з напрямків дослідження міжкультурної комунікації. Переклад, таким чином, пропонується сприймати та вивчати не тільки і не стільки як форму міжмовної комунікації, скільки як форму комунікації між особистостями, що є носіями різних культур та різних ментальностей.

Поняття картини світу часто пов’язують з проблемою перекладності/неперекладності, адже ще В. фон Гумбольдт задовго до уведення Л. Вітгенштейном та Л. Вайсгербером у наукову парадигму терміну «картина світу» та «мовна картина світу», надав перше наукове обґрунтування ідеї неперекладності, схарактеризувавши переклад як «завдання, яке не підлягає вирішенню» саме внаслідок своєрідності кожної національної мови, в якій відбивається «дух» її народу. Нам видається цікавою ідея проаналізувати головні положення мовної гіпотези В. фон Гумбольдта, адже «вихідна теза, що пронизує

усе вчення Гумбольдта, полягає саме у тому, що «позначення предмета словом – це не ізольований акт словотворчості, а частина єдиного процесу мовного творення» [1, с. 20].

Розглядаючи знакову фразу німецького вченого «Між устроєм мови та успіхами в інших видах інтелектуальної діяльності існує беззаперечний взаємозв'язок» [1, с. 18], відомий дослідник його творчості Г. В. Рамішвілі дає коментар, що майстер художнього слова, глибоко проникаючи у таємниці рідної мови, слідує вже не сліпо завченим правилам, а неначе стає співучасником у творенні мовного світобачення («картини світу» – І. Р.) – безперервного процесу осягнення світу через мову» [1, с. 18].

Повертаємося до спадщини В. фон Гумбольдта. Розглядаючи мовну еволюцію в аспекті реалізації творчого потенціалу індивіду, філософ пише: «Людина завжди спирається на те, що вже є у наявності. Взявши будь-яку ідею, чиє відкриття або втілення надає людським поривам нового розмаху, вдумливе та кропітке дослідження здатне показати, що вона вже й раніше існувала в умах, поступово там укорінюючись» [1, с. 54].

Інший великий вчений, який долучився до суперечки про перекладність – наш співвітчизник, харків'янин О. О. Потебня, який присвятив багато уваги дослідженню механізмів формування людської мови, дійшовши врешті-решт до геніального у своїй простоті висновку про те, що «мова є повнішою творчістю, яка є тільки можливою людині, і тільки тому має для неї значення» [3, с. 142]. Глибинний аналіз наукової спадщини О. О. Потебні з очевидністю вказує на те, що приписувана йому позиція жорсткої неперекладності є щонайменше науковим штампом, спричиненим звульгаризованим поглядом на перекладність як абсолютну тотожність між першотвором та окину тості. Цілком всупереч цьому кліше вважаємо, що позиція цього дослідника значно ближче до сучасного розуміння перекладності як відносного явища, модифікованого чинниками культурного та індивідуально-когнітивного характеру. Для О. О. Потебні, так само як і для І. фон Гумбольдта, мірилом перекладності виступає практика

перекладу, яка своєю «зразковою своєрідністю» та «художністю мови» переконливо спростовує негативний погляд на переклад як на «нівелюючий засіб» [3, с. 154].

Разючим для нас є те, як два генія філології – німець Гумбольд та українець Потебня – фактично сформулювали головну комунікативну аксіому сучасного перекладознавства про те, що «переклад не передбачає тотожності тексту, а відсутність тотожності не може слугувати доказом неможливості перекладу» [2, с. 39]. Таким чином, у своїй роботі ми перебуваємо на позиціях т. зв. «відносної» перекладності, яка відповідає популярному сьогодні погляду на переклад як окину тості феномен.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт ; [Пер. С нем. оки оки., с предисл. И примеч. Г. В. Рамишвили]. – М. : Прогресс, 1984. – 400 с.

2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : [учеб. для ин-тов и оки. Иностр. Яз.] / В. Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 1990. – 253 с.

3. Потебня А. А. Мысль и оки / А. А. Потебня. – К. : СИНТО, 1993. – 192 с.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФАХІВЦІВ ВУЗЬКОПІРОФІЛЬНОЇ СПЕЦІЛІЗАЦІЇ

Романюк С.М., кандидат філософських наук (м. Харків)

На сьогоднішній день модернізацію системи вищої освіти нашої країни все частіше пов’язують з підготовки кваліфікованих фахівців відповідно до європейських стандартів, які передбачають вузьку спеціалізацію професіоналів у сіх практичних галузях. Більш того, навчальні програми у вищих навчальних

закладах ЄС є маркеталізованими, тобто тісно пов’язані з викликами окину тості них процесів та орієнтовані на потреби ринку праці. Тому питання конкурентоспроможності як системи вищої освіти України так і фахівців, яких ця система випускає на внутрішній і міжнародний ринки праці, стає все більш домінуючим, передумова і результат інтеграційних процесів та інтернаціоналізацій вищої освіти: ріст кількості та типів постачальників освітніх послуг (корпоративні університети, інтернет-провайдери курсів, програм, стажування та підвищення кваліфікації) Заради конкурентоспроможності через освіту ЄС впровадило програми мобільності (ERASMUS, TEMPUS, Socrates, Leonardo da Vinci), які базуються на системі грантів і націлені на заохочення студентів до навчання у ЄС університетах. Як одну із відповідей на ці виклики є розробка нових освітніх програм, які передбачають з одного боку більш передбачають вузьку спеціалізацію професіоналів, та з іншого боку готують фахівців новітніх спеціальностей, які виникають у результаті міжгалузевих інтеграційних процесів.

Прикладом однієї із складових новітніх освітніх програм «Фінанси та право» можливо розглядати Програму навчальної дисципліни «ІНОЗЕМНА МОВА (англійська)»: галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», 07 «Управління та адміністрування», спеціальність 051 «Економіка», 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», 073 «Менеджмент», освітньо-кваліфікаційний рівень перший (бакалаврський), яка є складовою циклу навчальних дисциплін загальної підготовки фахівців и передбачає 5 кредитів ЕКТС. Програма базується на принципі «Навчання впродовж усього життя» і передбачає, що при вивченні даної дисципліни використовуються знання, отримані в середній загальноосвітній школі з предмету «Іноземна мова (англійська)», а також із дисциплін, що вивчаються паралельно в університеті: «Банківське право». «Фінансове право». «Менеджмент». «Публічне адміністрування». «Конкурентне право», «Страхування», «Соціологія» тощо. Основні положення навчальної дисципліни мають застосовуватися при вивченні таких дисциплін – «Міжнародні економічні

відносини», «Державне (конституційне) право зарубіжних країн», «Міжнародна економіка», «Міжнародні фінанси», «Зовнішньоекономічна діяльність підприємств», та ін. Набуті знання та вміння, необхідні для використання як у академічному контексті, так і у подальшій професійній діяльності, зокрема в узьких профільних напрямах, і можуть вдосконалюватись у подальшому протягом життя.

Тому метою навчальної дисципліни «ІНОЗЕМНА МОВА (англійська)» є формування предметних компетентностей студентів, необхідних та достатніх для ефективного професійного усного і письмового спілкування в сфері права, економіки та управління, самостійної роботи з англомовною спеціалізованої літературою та документами; підвищення рівня іншомовної компетенції для вирішення професійних та соціально-комунікативних завдань в загальних та узько-профільних напрямах професійної, наукової, побутової та культурної діяльності, та для подальшої самоосвіти впродовж життя. Завданнями вивчення навчальної дисципліни є розвиток мовних (лексичної, граматичної, фонетичної) компетенцій, необхідних і достатніх для ефективної професійної комунікативної взаємодії; розвиток умінь і навичок чотирьох видів мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письмо); формування термінологічного апарату іноземної мови у межах професійної сфери; розвиток у студентів навичок і вмінь самостійного набуття знань для реалізації професійної комунікації іноземною мовою; формування соціокультурної компетенції студентів і вмінь міжкультурної комунікації. Наприклад, здатність демонструвати мовні знання у конкретному професійному контексті; знання юридичної, економічної, менеджмент та суспільно-політичної термінології за темами, уміння укладати документи іноземною мовою,уміння аргументувати та доводити свою позицію з використанням відповідних мовних структур, уміння аналізувати іншомовні джерела інформації для отримання даних, необхідних для виконання професійних завдань та прийняття професійних рішень та інші. Усього програмою передбачено 40 професійних компетенцій, 40 результатів освоєння навчальної дисципліни і

результатів навчання за спеціальністю і спеціалізацією освітньо-професійної програми, що на думку її розробників відповідає потребам вузькопрофільного фахівця у фінансово-правової сфері. За змістом програма є модулярізованою, що дозволяє охопити широко коло питань як в аудиторний час, так і як завдання для самостійної роботи студентів. Професійна лексика та термінологія, усне та писемне мовлення, читання та аудіювання розподілена за наступними темами: Юридична практика у сфері економіки та менеджменту (Сучасні правові системи. Джерела сучасного права. Професійна підготовка та практика у сфері економіки та менеджменту.); Економічні галузі права (Контрактне право. Корпоративне право. Комерційне право. Трудове право); Особливості ведення міжнародного бізнесу(Транзакції. Обігові документи. Конкурентне право.); Міжнародне право та право Європейського Союзу у сфері економіки та менеджменту.. Система міжнародного права. Захист прав людини. Європейський союз: система інституцій. Право Євросоюзу.

Експлікація загальних і професійних компетентностей, результатів освоєння навчальної дисципліни і результатів навчання за спеціальністю і спеціалізацією освітньо-професійної програми, визначається в карті предметних компетентностей, що відображає високу ступень інтегрованості навчальної дисципліни «Іноземна мова» у нову освітню програму «Фінанси та право».

Формування фахової іншомовної комунікативної компетентності є невід’ємним компонентом освітніх програм для підготовки професіоналів вузької спеціалізації, що сприяє конкурентоспроможності вітчизняних вишів у наданні освітніх послуг та конкурентоздатності їх випускників на міжнародному ринку праці.

PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTSIN LEARNING ENGLISH

Savchenko O., PhD (Kharkiv)

Teaching a foreign language in a military university should develop not only the correct linguistic behaviour of future specialists but also their style of thinking. Since speech is the direct action of thought, thinking and speaking in a foreign language develop simultaneously within the process of learning a foreign language. One of the main roles in mastering the style of speech and in developing thinking in a foreign language goes to a text that is considered as a unit of communication and as a language realization of thoughts.

In his book *Theories of the Text* (1999), textual scholar David Greetham, one of the founders of the Society for Textual Scholarship, that provides an interdisciplinary forum for presentation of research in a number of textual disciplines, considers a text both through the linguistic and the activity approach perspectives.

In the view of the linguistic concept, a text is considered as a certain sequence of statements united semantically, in other words, a text is determined as a result of language activities. The linguistic line of research is referred to the text linguistics or text grammar, that is the ultimate goal of studies within this area is to describe the generalized pattern of text building (construction). Within the activity approach, a text is considered as a process of language activities rather than as a result of language activities. The activity approach is a feature of the functional stylistics or text stylistics, within the framework of which the text is considered not as a linear flow of units at different levels of the language system, but as an integral communicative-semantic formation, designed for interpreting and reflecting the dynamics of the verbal and cogitative as well as communicative and cognitive activity of the author. The term *verbal and cogitative* emphasizes the inextricable link between language and thinking, the active nature of language and the determining character of thought in text-forming activities.

In the field of professional communication, the text is an important source of

information necessary for solving practical problems. When developing the future communicative competence of military officers, the text is used as a source of information and as a means of learning. At English lessons, much attention is paid to the text analysis, namely the content and design of the text: its structure, organization, lexical and grammatical scope as well as its style.

When studying a foreign language in higher institutions, students develop skills in various types of reading, increase the levels of text understanding, develop reading flexibility, acquire the ability to analyze and evaluate the content of a professionally directed text. The main point to be considered is the informative value of texts, their correspondence to the level of students' intellectual needs, methods and techniques of teaching how to read texts in a foreign language.

When working with texts, the following factors that affect the level of understanding of the text should be mentioned:

1) the intention of the text, its authenticity and mental task;

2) the level of the text difficulty;

3) students' awareness of the subject matter;

4) methods and techniques to be used for working with text.

Advanced professionally oriented reading in a foreign language means the practical use of this type of language activity to deal with professional tasks. Reading in a foreign language is a way to obtain information for the purpose of its further use in professional activities, in other words, it develops the subject competence. Nowadays, the cognitive-communicative approach (that is mental perception and information processing) is the main form of learning how to read professionally oriented texts, where the conscious approach is considered as the basic principle of learning.

Within the framework of the cognitive-communicative approach, working with the text involves:

- obtaining informative basis, common knowledge (for example, on the topic *Army Organization and Rank Structure*, the following questions can be asked *What is the smallest military unit? How many men are there in a regiment? What rank does a*

platoon commander have? Who is the company 2IC?);

- lexical structuring of the text(introducing new lexis on the set topic, explaining terms. It is not always reasonable to introduce new lexical units arranged in a list, definitions of unknown terms can be given and contextual guesses can be actualized, e.g. to explain new terms on the topic *Army Organization and Rank Structure*: *Military Rank if a position in the hierarchy of the armed forces*);
- repetition of international vocabulary (e.g.: *captain, major, general, battalion, brigade, etc.*);
- translation of individual words, phrases, sentences to understand the content of the text (e.g.: *enlisted soldiers, command authority, Non-Commissioned Officer, undergo special training, etc.*).

So, the literal translation of the text as a means to check comprehension is not always necessary; sometimes the translation of separate phrases that are significant for understanding the text is more reasonable.

Text processing is a cognitive activity to find topics, sub-topics, basic ideas, information, plan and so on and includes the following tasks while working with the text:

a) multiple choice

e.g. Which of the following is a non-commissioned officer?

A *a private* ***B*** *a sergeant* ***C*** *a lieutenant*

b) complete the sentences (the stock of words is given)

e.g. The rank of ____________ is the lowest officer rank in the Armed Forces.

c) make up questions to the text (to the specific part of the text);

d) find in the text the answers to the given questions;

e) answer the questions.

Answering questions is a reliable way to check if students have completely understood the content, that is why it can be used at the advanced level of learning as well as the compression of textual information, which includes writing the plan of the text, searching for new concepts in the text, writing abstracts. These types of work help

the student prepare speeches at forums or conferences, compile tables, charts or make a presentation on a given topic or a topic of professional interest.

The degree of reading comprehension by making up a plan for retelling the text to cover the main content of the text or annotate it in order to estimate the depth of the text content. When writing annotations in a foreign language, a high level of proficiency in the grammatical and syntactic apparatus of the language that is studied is required, so this type of work should be carried out at more advanced stages of the study.

Summing up the above, it should be noted that the following algorithm for dealing with professionally oriented texts can be considered as the most reasonable, which is practically proved:

1. Pre-text stage, that is discussing the issue(s) which will be discussed in the text;

2. Text stage, that is reading the text in parts and highlighting important information.

3. After-text stage, that is retelling the plot and assessing the events outlined in the text, comparing the author' and own assessment of the events or actions of the characters.

All this allows the teacher to intensify the process of learning to read and work with professionally oriented texts and students are given a tool for learning. Language thus becomes a way of understanding the world.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

Скриннік Н. А., кандидат філологічних наук (м. Харків)

XXI століття характеризується наявністю інформаційного суспільства, головною рисою якого є перетворення інформації в один із головних виробничих ресурсів. Тому професійна підготовка фахівців, їхня інформаційна культура та професійна готовність до використання інформаційних технологій вимагають

особливої уваги та виступають гарантією впровадження сучасних інформаційних технологій в усі сфери діяльності суспільства.

Пріоритетним напрямом розвитку освіти в Україні є впровадження сучасних інформаційних технологій, які забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність освіти, підготовку студентів до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Розвиток інформаційних технологій, їх використання в усіх сферах життєдіяльності людини не залишили без змін і освіту.

Інформатизація освіти – це сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу, а також тих, хто цим процесом керує та його забезпечує.

Інформаційні технології – це узагальнююче поняття, що описує різні методи, способи та алгоритми збирання, зберігання, оброблення, представлення і передавання інформації [1 : 9].

Під інформаційними технологіями розуміють способи і засоби збирання, оброблення та передавання інформації з метою одержання нових відомостей про об'єкт, що вивчається, або – це сукупність знань про способи і засоби роботи з інформаційними ресурсами.

У зв'язку з тим, що навчально-виховний процес неможливий без обміну інформації, то всі педагогічні технології є інформаційними.

Інформаційні технології використовуються з метою досягнення таких педагогічних цілей:

1. для розвитку особистості студентів;
2. реалізації соціального заказу, зумовленого інформаційним суспільством;
3. інтенсифікації всіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення

його якості.

Навчання студентів іноземної мови має свою специфіку як стосовно цілей навчання, так і стосовно вибору методів та прийомів роботи в процесі професійної підготовки. Провідним напрямом в оволодінні іноземною мовою є здобуття тими, хто навчається, такого рівня комунікативної компетенції, який дозволив би користуватися іноземною мовою в певній галузі професійної діяльності.

Зміст навчання науковій комунікації іноземною мовою має забезпечити досягнення головної мети навчання, спрямованої на удосконалення студентами університету: вмінь та навичок практичного оволодіння іноземною мовою; вмінь одержувати та передавати іншомовну наукову інформацію за фахом; здатності вирішувати проблеми і задачі наукової діяльності, використовуючи інформаційні технології та іншомовну інформацію на електронних носіях (включаючи CD-ROM носії та мережу Internet); застосування усних контактів у ситуаціях наукового та професійного спілкування; здійснення письмових контактів у ситуаціях наукового та професійного спілкування; здійснення читання і осмислення професійно орієнтованої та наукової іншомовної літератури, використання її в соціальній та професійній сферах; анотування наукових статей та обґрунтування свого наукового дослідження іноземною мовою [2].

Значну допомогу при вивченні іноземних мов надає Інтернет. Основою Всесвітньої Мережі є спілкування, яке забезпечує безпосередній зв'язок з носіями мови через листування за допомогою електронної пошти з ровесниками з інших країн, створення і проведення спільних телекомунікаційних проектів, участь у різноманітних конкурсах і олімпіадах, участь у текстових і голосових чатах, публікації наукових робіт на навчальних сайтах і отримання відгуків на них з різних країн світу, читання гіпертекстової інформації за фахом, використання он-лайн словників та багато іншого [3 : 226].

Впровадження інформаційних технологій вчить студента працювати самостійно, вирішувати завдання та відповідати на виклики, що постануть перед ними на робочому місці, стимулює його до самоосвіти протягом усього життя. У

результаті науково-технічної революції педагог повинен не тільки підтримувати, а й підвищувати свій науково-педагогічний рівень. Відповідно вміння вчитися стає однією з найголовніших навичок. І саме ця навичка набувається при вивченні іноземної мови за допомогою комп'ютерних технологій.

У системі освіти широкого використання набули універсальні офісні прикладні програми і засоби інформаційно-комунікаційних технологій: текстові процесори, електронні таблиці, програми підготовки презентацій, системи управління базами даних, органайзери, графічні пакети, мережеві сервіси та ін. Навчальними ресурсами (ІТ) є соціальні мережні сервіси, сервіси Google, які доцільно використовувати для формування у студентів ЗВО лінгвістичної та формально-логічної складових професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції. Аудіо-відео ресурси забезпечують інформаційну підтримку ділового спілкування майбутніх спеціалістів під час організації навчального процесу у виконанні проектних завдань.

Навчальні та інформаційні ресурси (ІТ) повинні добиратися відповідно до таких принципів:

1) достовірність змісту інформації на сайті за автором і часом;

2) лінгвістична коректність;

3) змістовність;

4) технічна відповідність;

5) позиціювання сайту пошуковими системами.

Таким чином, інформаційні технології навчання передбачають організацію навчально-виховного процесу з використанням мережі Інтернет, мультимедійних ресурсів, що допомагають в ефективності засвоєння матеріалу, розвивають навички самостійної пізнавальної діяльності, готують до життя в інформаційному суспільстві та позитивно впливають на розвиток творчих можливостей особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : Навчальний посібник / Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. / – Вінниця, ТОВ «Планер». – 2011. – 220 с.
2. Жигжитова Л. М. Використання інформаційних технологій при вивченні іноземної мови професійного спрямування [Електронний ресурс] / Л. М. Жигжитова. Режим доступу: http://confesp.fl.kpi.ua.
3. Книга вчителя іноземної мови: Довідково-методичне видання / Упоряд. О. Я. Коваленко, І. П. Кудіна, Харків, Торсінг Плюс, 2005, – 240 с.

МЕТОДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ, ЯК ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Цимбал Ю.О. (м. Київ)

В методичній літературі поняття «компетентність» тлумачиться як здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти і виконувати поставлені завдання. Компетентність ґрунтується на знаннях, навичках і вміннях, але ними не вичерпується, а додатково включає особистісне ставлення до них особи, а також її цінності, емоції, здібності, поведінкові компоненти, тобто усе те, що можна мобілізувати для активної дії [3].

Термін «комунікативна компетентність» розглядається як певна сукупність знань, практичних умінь та навичок і характеризує здатність фахівця встановлювати і підтримувати необхідні контакти для ефективного спілкування з іншими людьми [1; 3].

Поняття «іншомовна компетентність» тлумачиться як комплекс знань, умінь

та навичок, що забезпечують ефективне спілкування іноземною мовою, а саме: уміння розуміти мовлення, чітко висловлюватись, адекватно й спонтанно реагувати на запит спілкування, змінювати коло спілкування, успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти особистості [1; 3]. Термін «іншомовна фахова комунікативна компетентність» позначає складне інтегративне ціле, що забезпечує ефективне професійне спілкування мовою спеціальності в умовах міжкультурної комунікації [5: 11 –17].

Стратегію сучасної вітчизняної вищої освіти складають процеси, пов'язані з формуванням професійної компетентності фахівця, зокрема такої її важливої складової, як іншомовна комунікативна. Реалізацію цього стратегічного напряму в межах педагогічного закладу вищої освіти забезпечує іншомовна освіта у вигляді цілісного та системного педагогічного процесу, спрямованого на професійну підготовку студентів «змістом і засобами іноземної мови» [5 : 11 –17].

Таким чином, іншомовна освіта у вищій школі має створювати умови для формування полікультурної мовної особистості, яка, за визначенням Н.О. Микитенко, є «цілісною особистістю, в структурі якої засобами іноземної мови сформований комплекс компетентностей, що забезпечує розвиток її здатності до позитивної активної взаємодії з представниками полікультурного світу» [4: 411].

Формування фахової компетентності не можливе без оперування та розуміння методичних термінів в основі яких лежить педагогічна лексика, тому за М.Р. Львовим до власне методичних ми відносимо терміни, що є назвами специфічних методів і прийомів, характерних тільки для вивчення мови, назви засобів навчання мови, помилок і недоліки, поняття з історії методики викладання мови [2: 240] .

Відповідно до вимог Освітньо-професійної програми для нефіологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах компетентності іншомовного спілкування включають: здатність і готовність студента здійснювати іншомовне спілкування у межах визначених навчальною програмою вимог, які, в свою чергу, спираються на комплекс специфічних для іноземної мови знань, умінь і навичок –

граматичних, лексичних (з урахуванням соціокультурного лексичного мінімуму), орфографічних, мовленнєвих, розпізнавання мови на слух, а також володіти різноманітними мовними засобами комунікативної взаємодії.

Сутність процесу формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей можна аргументовано розглядати як їхню підготовку до спілкування в різних умовах професійної діяльності. Такий підхід передбачає комплексне використання оновленого змісту та сукупності інноваційних методів і технологій навчання іноземної мови, а також організацію цілісного освітнього процесу, побудованого на основі компетентнісного і комунікативного підходів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с
2. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка: учеб. пос. для студ. пед. ин-тов. Москва: Просвещение, 1988. 240 с.
3. Методика навчання іноземних мов та культур: Підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Микитенко Н. О. Технологія формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю : монографія ; за наук. ред. Г. В. Терещука. – Тернопіль : ТНПУ, 2011. 411 с.
5. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу . *Іноземні мови*. 2010. № 1. С. 11 – 17.

РОЗВИТОК УМІНЬ АРГУМЕНТОВАНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ципіна Д.С., кандидат педагогічних наук (м. Харків)

Сучасне суспільно-політичне та економічне життя в Україні характеризується пожвавленням дискусій, полеміки, що, в свою чергу, викликає підвищення зацікавленості у дослідженні проблеми розвитку вміння аргументованого мовлення у майбутніх фахівців з економіки. Таке вміння є необхідною умовою повного залучення до майбутньої професійної діяльності, включаючи контакти в міжнародній економічній сфері.

На сьогодні проблему розвитку аргументованого висловлювання досліджено в наукових працях Гайсиної А.Я., Костюк С.В., Ревенко О.А. та ін. Разом з тим місце та функціональні особливості аргументації мовлення майбутніх економістів потребують більш чіткого визначення.

З позицій комунікативного аспекту аргументація є процесом передавання, витлумачення та навіювання реципієнтові інформації, зафіксованої в тезисі особи-аргументатора. Так, вчені Кнудсон Р. та Кун Д. досліджують процес аргументації в монологічній площині з переносом на структуру аргументації схеми індивідуальної діяльності суб′єкт-об′єкт. За твердженням учених Гайсиної А.Я., Костюк С.В., Рум′янцевої Т.А. вирішення проблеми аргументування залежить від структури аргументованого спілкування по відношенню до його активних учасників. Ділове спілкування потребує від майбутніх економістів уміння аргументовано висловлювати свою позицію під час публічних виступів, перед колегами, підлеглими, керівництвом, а також під час колективного спілкування: в процесі дискусійних обговорень, прийняття колективних рішень, нарад тощо.

Доцільним в процесі розвитку уміння аргументованого спілкування майбутніх фахівців з економіки є залучення засобів іноземної мови. Процес навчання аргументуванню засобами іноземної мови є складним за своєю

сутністю. Педагогічний досвід викладання у вищій школі свідчить, що задля формулювання аргументованого висловлювання студентам потрібно докласти багато зусиль. Під час публічного виступу вони можуть зіткнутися як з лінгвістичними, так і психологічними утрудненнями: недостатнє вміння структурувати мовлення, чітко формулювати ідеї, спонтанно відбирати необхідні мовні засоби, відчуття скутості, почуття невпевненості тощо. Причинами цього є обмежені часові можливості навчання, особистісні характеристики студентів, недостатні мовленнєвий досвід і зацікавленість.

Нейтралізувати ці причини можливо за рахунок активізації навчання іноземній мові. Науковець Р.П.Мільруд констатує, що аргументоване висловлювання є більш складним, невимушеним та організованим видом мовлення й тому потребує спеціального мовленнєвого виховання.

З метою формування вміння аргументованого висловлювання доцільним є використання мовленнєвих вправ, що забезпечують мотивовану ініціативність, спрямовану на вирішення певної мовленнєво-мисленнєвої задачі. Це можуть бути вправи із смисловими опорами, допоміжними у побудові мовленнєвого висловлювання за допомогою їх зв′язку із мовленнєвим досвідом: опора на формальні ознаки (заголовок, ключові слова, план); опора на джерела інформації (текст, схема, малюнок, фото, фільм). За допомогою опор можна видозмінювати або доповнювати висловлювання, наприклад, відтворити висловлювання зі зміною початку й кінця; скласти по ключових словах/ плану розповідь; визначити й обґрунтувати тему розповіді; виокремити змістові частини тексту та обрати заголовок до кожної з них; перебудувати діалог у монологічне мовлення.

Крім цього, розвиткові аргументованого висловлювання сприятиме виконання вправ, відмінними ознаками яких є наявність мовленнєвої стратегії й тактики мовця. Перша спрямованість знаходить вираження у тому, шо у мовця є надзадача, якої він дотримується під час мовлення. При цьому кожна складова фраза виконує певні тактичні задачі.

З метою розвитку у студентів вміння аргументування на заняттях з

іноземної мови також доцільним є використання текстів професійної тематики, алгоритм роботи з якими охоплює передтекстовий, текстовий та післятекстовий етапи. Наведемо приклад вправ на матеріалі тексту.

Етап 1. Передтекстовий (рецептивний)

Вправа 1. Before reading the text, suggest your answers to the following questions:

Надання питань перед безпосереднім читанням тексту створює навчально-мовленнєву ситуацію, а також мотивує висловлювання студентів. У своїх відповідях вони мають поєднувати 2-3 фрази у надфразову єдність.

Етап 2. Текстовий (репродуктивний)

Вправа 2. Read the text.

Вправа 3. Find the sentences which express the main idea. Underline them.

Опрацювання тексту з метою визначення ключових ідей є допоміжним для створення опори, яку у подальшому будуть використовувати студенти під час висловлювань.

3. Післятекстовий етап (продуктивний)

Вправа 4. Give your arguments for and against using the ideas in the chart.

Ця вправа передбачає обов′язкове збільшення обсягу висловлювання і характеризується новими логічними задачами. Для надання своїх відповідей студенти використовують за необхідністю аргументи з тексту, включають елементи міркування та більш повної аргументації.

Вправа 5. Compare different points of view and give your arguments.

У представленій вправі студенти мають порівняти різні точки зору з певного дискусійного питання, а також надати аргументи/ контраргументи, використовуючи смислові зразки.

Викладацький досвід свідчить про те, що студенти інколи зазнають утруднень перед ситуацією, коли необхідно висловити групі свою точку зору, їм зручніше це робити під час неформалізованого та неформатного обговорення. Засобом подолання цієї проблеми є формалізація дискусії, тобто її переведення у

дебати. Вони являють собою формалізоване обговорення, яке будується на основі заздалегідь підготовлених виступів учасників-представників двох або більше команд-суперників. Оскільки ця форма занять передбачає окрім підготовлених монологічних виступів також спонтанне мовлення (наприклад, раунд перехресних питань), ефективність їх проведення залежить від рівня мовної підготовки студентської групи. З огляду на це, вважаємо за доцільне залучення до участі в дебатах майбутніх фахівців з рівнем не нижче В1 згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти. Розподіл учасників по командах може відбуватися за такими принципами: створення команд викладачем або самостійний розподіл ролей з боку студентів за взаємною домовленістю. Ефективність дебатної форми проведення занять з іноземної мови можна підвищити за умови використання таких навчальних методів, як «мозковий штурм», асоціограми, картки пам'яті тощо. В умовах обмеженого часу продуктивними є також експрес-дебати або міні-дебати «один на один», коли по кожній міні-проблемі заслуховуються пара конкуруючих спікерів (по 2 хвилини кожний) та їх питання один до одного.

Використання дебатів як форми розвитку аргументативних умінь сприяє засвоєнню мовних кліше, нобхідних для публічних виступів, наприклад: *we suppose, we suggest, we wonder, we must confess, we believe; the thing is; the fact is; in our/my opinion; we appreciate, thank you for the questions, thank you for your attention* та інші. В процесі дебатів у майбутніх фахівців формується уявлення про структурні та сюжетні схеми мовлення, необхідних для складання плану майбутніх публічних виступів, наприклад, план мовлення першого промовця: *привітання аудиторії – презентація команди – обґрунтування актуальності теми – визначення дефініцій теми – висування тези – аргументація – висновок – слова вдячності за увагу.*

У даній роботі було розглянуто процес формування уміння аргументованого мовлення майбутніх економістів засобами іноземної мови. Засвідчено, що з метою ефективного навчання аргументованому дискурсу потрібно дотримуватись чіткої

послідовності методичних дій, необхідних для успішного оволодіння даним видом мовленнєвої діяльності. Виконання відповідних мовленнєвих вправ на занятті з іноземної мови сприятиме підвищенню мотивації та пізнавальної активності студентів.

ВИРАЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Черниш Л.М.

З давніх-давен вчених цікавить багато питань, пов'язаних з емоціями: їх роль в пізнанні світу, місце в лексичному значенні слова, статус з позиції фізіології, психології, філософії, лінгвістики та інших наук їх співвідношення з істиною (чи здатна мова емоцій говорити істину?) , з інтелектуальним і раціональним, оціночним і експресивним і іншими. Для лінгвістики найбільший інтерес представляє проблема семантичної інтерпретації і категоризації емоцій.

Емоції-такі явища, щодо яких до сих пір ведуться наукові суперечки. Існує ряд наукових теорій де по-різному трактують механізми виникнення і сутність емоцій.

Емоції людини робляться відчутними завдяки слову. Слово може не тільки висловлювати емоцію, а й саме бути емоційним фактором, тобто викликати емоцію. Оскільки емоції можуть бути предметом оцінки, отже їх можна описати словами.

Великі суперечки у вчених викликає факт співвідношень емоцій і оцінок їх ролі у вираженні експресивної функції мови. Спроби описати емотивно забарвлене значення як «класичне» засіб вираження експресивної функції мови були зроблені практично одночасно Т.А. Графовою, Н.А. Лук'яновою, Т.А. Трипільськоую, В.Н. Телія та ін.

Позначення (номінація) емоцій мовою, їх вираження в мові і диференціація самих емоцій тісно пов’язані з класифікацією емоцій. На сьогоднішній день налічується більше 500 різних емоцій людини. У психології та нейрофізіології неодноразово пропонувалися і продовжують пропонуватися різні класифікації емоцій. Факт численних класифікацій говорить про їх меншовартість, оскільки кожна з них дотримується одних умов і не може враховувати інші. Поки в науці відсутня єдина теоретична основа емоцій, розробка їх класифікації досить проблематична. З цього приводу Б.І. Додонов пише: «Очевидно, універсальну класифікацію емоцій створити взагалі неможливо, і класифікація, добре служить для вирішення одного кола завдань, неминуче повинна бути замінена іншою при вирішенні іншого кола завдань, принципово відмінних від перших» [3; с. 2].

Типологічно емоції можуть бути віднесені до трьох різних груп лексики мови: 1) лексика, яка називає емоції (malice, despair, annoyance etc.); 2) лексика, яка описує емоції (furiosly, with hate, etc.); 3) лексика, що виражає емоції («You snake!»; «How tender!» etc.)

Емоції характеризуються різними підставами. В основу даної роботи покладено характеристика «модальність переживання», тобто позитивна чи негативна конотація емоцій.

Як відомо, найбільш частотні є негативні емоції [8]. Діапазон виразу негативних емоцій набагато ширше і різноманітніше в порівнянні з позитивними емоціями. Позитивний спектр менш багатий відтінками емотивно-оцінного ставлення, ніж негативний, оскільки сприймається як норма і тому не потребують настільки ж детальної диференціації, як відхилення від неї.

Для того, щоб виділити негативні емоції, звернемося до розгляду фундаментальних емоцій. Слідом за К.Е. Ізард виділяємо 10 типів фундаментальних емоцій [4]. З них, за нашими спостереженнями, найбільш частотними є такі:

• гнів (damn, hate etc.). Як показує аналіз мовного матеріалу, вираз емоції гніву становить 10% всіх прикладів.

• відраза (disgusting, ugly etc.). Ця емоція виникає разом з гнівом, але має свої ознаки: якщо емоція гніву викликає бажання покарати, то відраза є бажання позбутися кого або чого-небудь. Частота вираження в мові -7% вибірки

• презирство (miserable, fatty etc.) – емоції, що відображають деперсоналізацію іншої людини або цілої групи, втрата ним своєї значущості для людини, переживання останнім своєї переваги в порівнянні з ними. Виявом зневаги має місце в 15% ілюстративного матеріалу;

• страх (horror, terrible etc.) – переживання, що викликається отриманням прямої або опосередкованої інформації про реальної чи уявної небезпеки, очікування і передбачення невдачі при здійсненні дії, обумовленого виниклою ситуацією. Психологи стверджують, що страх є найсильнішою негативною емоцією. Емоції страху представлені в 12% аналізованого мовного матеріалу;

• здивування («Really! You what?») – емоції здивування викликають ті ж умови, що й страх, це своєрідна форма страху, як стверджують психологи, але при страху увага зосереджується на передбаченні, а при здивуванні-на причинах незвичного. Вираз подиву зустрічається в 12% наших прикладів;

• горе-страждання («Oh God, oh, please …») – емоція, що викликається комплексом причин, пов'язаних з непоправними життєвими втратами, яка нерідко переживається як зневіра, відчуття самотності, жалість до себе, відчуття власної непотрібності, окину тості, нерозуміння оточуючими . Частота вираження в мові 10%.

Дві або більше фундаментальних емоцій можуть об'єднуватися в особливі комплекси, які, проявляючись у людини відносно стабільно і часто, визначають якусь їй постійно присутню емоційну рису [7].

1. Тривожність (7% вибірки) – комплекс фундаментальних емоцій, головним компонентом якого є страх, а доповнюють – горе, гнів, сором, вина, наприклад: «I killed her son – I do not know how, but I killed him – I'm guilty – oh, Mike – what am I going to do? »

2. Депресія (15% ілюстративного матеріалу) – комплекс, що включає горе,

гнів, відразу, презирство, страх, провину і боязкість. При цьому гнів, відраза, презирство можуть бути як зовні спрямованими, так і внутрішньо спрямованими,:

«… I had everything budgeted – practically to the last dime – and now I might be stranded up here with all you – you Yankees» (Campbell)

«Mike, please, I know it looks bad but?» - «Bad? Con was my only hope, and he's gone … I'm finished», he whispred. «I've no hope left now». (Gordon)

3. Ворожість (12% прикладів) –Взаємодія емоціq гніву, відрази і презирства, іноді веде до агресії чи ненависті, наприклад:

She spoke quickly now, with little gasps. «… I hate him. I 'll never forgive him now. (Michaels)

У порівнянні з емоціями, почуття – більш стійкі і тривалі психічні явища мають чітко виражений предметний характер, це емоційні процеси більш високого рівня.

Якщо розглядати естетичні почуття, тут виділяються почуття комічного і трагічного, а похідним від них є іронія (протиставлення позитивного негативному, піднесеного смішному, підкреслення недосконалості світу з позицій ідеалу) [7].

Іронію («What a loverlike speech!») вданому випадку можна розглядати з позиції вираження негативного ставлення до суб'єкту або об'єкту дійсності і поставити її в один ряд з такими негативними емоціями, як гнів, презирство і т.д. Вираз іронії в мові становить близько 20% ілюстративного матеріалу.

Таким чином, на підставі перерахованих вище фактів можна зробити наступні висновки. Емоції мають двучастну структуру. Вони параметричні. Емоції тісно взаємопов'язані з оцінками, іноді їх параметри можуть комбінуватися – перетинатися, нашаровуватися один на одного. Незважаючи на відсутність єдиної класифікації, серед найбільш часто висловлюємих у мові негативних емоцій можна виділити наступні: гнів, презирство, страх, здивування, горе-страждання, а також іронія.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Витт Н.В. Речь и эмоции: Учеб. пособие к спецкурсу по психологии. - М.,1984.- 150 с.
2. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. - М., 1985.-320 с.
3. Додонов Б. И. Класификация эмоций при исследовании и эмоциональной направленности личности//Вопр. психологии. - 1975. - №6.-С. 1-7.
4. Изард К.Е. Эмоции человека. - М.,1980.- 195 с.
5. Лукьянова Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления: Проблемы семантики. - Новосибирск, 1986.- 180 с.
6. Общая психология/ А.В. Петровский и др. - М.,1986 - 550 с.
7. Семиченко В.А. Психология эмоций. - К., 1999.- 128 с.
8. Человеческий фактор в языке: языковые механизмы экспрессивности. - М.: Наука, 1991.- 214 с.
9. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. - Воронеж, 1987.- 191 с.
10. Экспрессивность на разных уровнях языка. - Новосибирск, 1984.- 160 с.

ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ АНГЛОМОВНИХ ОДНОСЛІВНИХ ТЕРМІНІВ У ГАЛУЗІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Черноватий Л.М., доктор педагогічних наук

Богданова Т.В. (м. Харків)

У цьому повідомленні викладено результати дослідження особливостей перекладу українською мовою однослівних англомовних термінів у сфері методики навчання іноземних мов. Термінами для аналізу послужили 349 лексичних одиниць з оригінального англомовного словника з методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики [1]. За структурою згадані терміни поділялися на прості й похідні (префіксальні, суфіксальні та префіксально-

суфіксальні). Далі подано співвідношення способів перекладу різноструктурних термінів, аналіз якого може дати відповідь на запитання, чи залежить вибір такого способу від структури терміна.

Найчастотнішим способом перекладу простих термінів виявився словниковий відповідник – 57% від загальної їх кількості (*noise* – шум, *noun* – іменник). На другому місці (23%) – транскодування, де переважає (13%) адаптивне транскодування (*phrase* – фраза, *rheme* – рема), а далі йдуть (7%) транслітерування (*test* – тест, *rhythm* – ритм) і транскрибування (*menu* – меню)– 3%. Додавання слів (*roll* – розкотиста вимова звуку, *drill* – механічна вправа) вживалося у 13% випадків, а частки контекстуальної заміни (*mode* – найчастотніше значення) та описового перекладу (*blend* – слово утворене шляхом контракції двох слів) були незначними (по 3% кожен).

При перекладі похідних термінів найчастотнішим способом перекладу також виявився словниковий відповідник, питома вага якого у випадку префіксальних термінів склала 52% (*interpret* – тлумачити, *interview* – співбесіда), суфіксальних – 42% (*ability* – здібність, *anxiety* – тривожність).

На другому місці, як і у випадку із простими термінами, – транскодування (39% – для суфіксальних, 37% – для префіксально-суфіксальних і 20% – для префіксальних), де знову переважає адаптивне транскодування, частка якого для префіксальних термінів становить 12% (*program* – програма, *profile* – профіль), суфіксальних – 32% (*kinesics* – кінесика, *manualist* – маністр) і префіксально-суфіксальних – 33% (*inflection* – флексія, *intonation* – інтонація).

Транслітерування не застосовувалося щодо префіксальних термінів, стосовно суфіксальних вживалося у 6,2% випадків (*argument* – аргумент, *mentalism* – менталізм), а відносно суфіксально-префіксальних – у 3% випадків (*protocol* – протокол, *respondent* – респондент). Транскрибування склало незначну частку у кожній з категорій, найбільша частка у способі утворення слів – 8% з префіксальними(*online* – онлайн, *prefix* – префікс), суфіксальними – 0,7% (*pidgin* – піджин (гібридна мова), а префіксально-суфіксальний – 1%. (*progressivism* –

прогресивізм).

Додавання слів при перекладі префіксальних термінів складає 16% (*mistake* – незначна помилка, *miscue* – помилка, пов'язана з неуважністю), суфіксальних – 15% (*mechanics* – технічні аспекти (письма), *mimicry* – прийом імітації), префіксально-суфіксальних – 15% (*inflection* – зміна форми слова, *postmodifier* – постпозитивне означення).

Частка контекстуальної заміни при перекладі префіксальних термінів складає 12% (*repair* – уточнення, *advance* – сфера), суфіксальних – 4% (*natively* – інтуїтивно, *notate* – транскрибувати), апрефіксально-суфіксальних – 11% (*proposition* – пропозиція (загальне значення речення), *co-operative* – доброзичливий).

Нарешті описовий переклад майже не застосовувався – 0,7% щодо суфіксальних (*operant* – клас реакцій, що мають однаковий ефект) і 1% стосовно префіксально-суфіксальних (*perfomative* – який виражає виконання наказу).

За результатами проведеного аналізу можна зробити висновок, що не спостерігається чіткої залежності між структурою простих і похідних термінів, з одного боку, та вибором способу перекладу – з іншого.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Richards J. C., Platt J., Platt H. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Bungay: Longman, 1992. 423 p.

ЗАСОБИ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Черноватий Л.М., доктор педагогічних наук

Бондаренко О.І. (м. Харків)

Під словотвором в сучасній лексикології розуміють утворення нових слів з наявного в мові матеріалу. Лексичний (включаючи й термінологічний) склад

англійської мови поповнюється двома шляхами: кількісним та якісним. Кількісне поповнення може здійснюватися через зовнішні та внутрішні зміни. Внутрішні передбачають поповнення словникового складу за рахунок його потенціалу, тобто вже існуючі лексичні одиниці набувають певних змін. Такий спосіб поповнення є продуктивним і називається словотвором. Запозичення є зовнішнім джерелом поповнення лексичного складу [1].

Словотвір є основним джерелом збагачення словникового складу англійської мови. В центрі вивчення словотвору знаходиться деривація, тобто утворення нових слів за допомогою таких способів словотвору як афіксація, словоскладання, скорочення, конверсія, телескопія.

Афіксація. Цей спосіб словотвору є одним з найпродуктивніших в англійській мові. Афіксація поділяється на суфіксацію та префіксацію, наприклад, *discourse*(дискурс) є префіксальним, *categorize*(класифікувати) – суфіксальним, а *connotation*(конотація) – префіксально-суфіксальним терміном. Суфіксація є частотнішим способом словотвору, ніж префіксація. В англійській мові кількість всласномовних суфіксів переважає [1]. Це свідчить про те, що запозичення суфіксів з грецької, латинської та французької мов не витіснили словотворчі суфікси англійської мови. Префіксація, за допомогою якої змінюється значення слова також є продуктивною.

Конверсія. Конверсія є продуктивною при творенні неологізмів. Цей спосіб словотвору не передбачає використання словотворчих елементів, і тому його називають безуфіксальним або кореневим. Значення слова в реченні допомагають визначити такі зовнішні показники як, наприклад, артикль, тому що корінь та граматична форма слова збігаються із звучанням і написанням. Одним з найпродуктивніших видів конверсії є субстантивація – перехід однієї частини мови в іншу. Найпоширенішим є перетворення прикметників в іменники, наприклад, *bilingual* (білінгвальний) може також означати особу, яка володіє двома мовами.

Словоскладання. Цей спосіб словотвору є продуктивним в утворенні

неологізмів. При утворенні складного слова зливаються значення кількох компонентів та утворюють лексичну одиницю з новим значенням, яке домінує над значенням кожного з компонентів, наприклад, *courseware* – освітнє програмне забезпечення, *back-shift* – зміна форм граматичного часу у непрямій мові.

Скорочення. Під скороченням розуміють вилучення чи усічення деяких елементів слова. Скорочення застосовується, якщо повна форма слова має високу популярність чи частотність вживання. Наприклад: *CAI (Computer assisted instruction)* – викладання із застосуванням інформаційних технологій, *CAL* (*Computer assisted learning*) – навчання із застосуванням інформаційних технологій, *CALL* (*Computer assisted language learning*) – вивчення мови із застосуванням інформаційних технологій.

Телескопія. Телескопія – утворення нового слова внаслідок злиття двох слів з повною та скороченою основами. Значення такого слово як правило є сумарним значенням обох своїх компонентів. Іноді це значення складається з лексичного значення одного компонента та граматичного значення другого компонента [1]. На сучасному етапі телескопія часто зустрічається в розмовній лексиці, адже це дуже зручний та економний спосіб вираження думок та позначення явищ, предметів, понять. Наприклад: *computicate (computer + communicate).*

ЛІТЕРАТУРА:

1. Михальчук Н. О. Словотвір як основне поповнення словника сучасної англійської мови. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Філологічна. 2014. Вип. 39. С. 94-95.

ПЕРЕКЛАД СКЛАДНИХ АНГОМОВНИХ ТЕРМІНІВ У ГАЛУЗІ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Черноватий Л.М., доктор педагогічних наук

Двойніков С.Ю. (м. Харків)

Дослідження особливостей перекладу галузевих термінів є важливим як для перекладознавства, так і для методики викладання перекладу, зважаючи на те, що питома вага такого перекладу суттєво переважає частку художнього перекладу і зростає у геометричній прогресії. Одним з напрямів таких досліджень є вивчення залежності способу перекладу терміна від його структури. У даному повідомленні ми зосередимось на розгляді особливостей перекладу українською мовою складних англомовних термінів у галузі лінгводидактики. Матеріалом аналізу послужили терміни, вибрані з оригінального англомовного словника з методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики [1]

Сукупна кількість цих термінів, структура яких складається з двох основ, що пишуться разом або через дефіс (у нашій вибірці усі вони пишуться разом), склала 123 одиниці. У 57% ці одиниці передавалися українською мовою шляхом адаптивного транскодування, наприклад, *homonymy* – омонімічність, *holophrase* – голофраза, *ideogram* – ідеограма.

Якщо сюди додати і випадки транслітерування (18%), наприклад, *homophone* – омофон, то загальна частка транскодування складе три чверті (75%) усіх складних термінів. Це неважко пояснити походженням усіх згаданих термінів у нашій вибірці – навіть побіжного погляду на них достатньо, аби зробити висновок, що усі вони мають давньогрецькі або латинські словотворчі елементи, а такі терміни зазвичай транскодуються.

Кожен дванадцятий термін (8,5%) (*hardware* – апаратура, *software* – програмне забезпечення) відноситься до комп'ютерної сфери і мають в ній однозначні значення, закріплені у словниках, а отже спосіб їх передачі в контексті згаданої сфери визначається як варіантний відповідник.

Така ж частотність (8,5%) характерна і для однокорінних термінів (наприклад, *highlight* – виділяти маркером, *highlighting* – виділення маркером), які вживаються в контексті навчання іноземної мови, де учні позначають однаковим кольором однотипні випадки читання певних літер чи їх комбінацій. Згадані значення відсутні у загальних словниках, а тому для правильної передачі значень згаданих термінів вживається контекстуальна заміна.

Незначна кількість випадків (4%), потребувала додавання слів, оскільки їх розуміння потребує знання фонової інформації. Наприклад, лексема *jigsaw* (методика мозаїчного навчання) відноситься до концепції так званого колективного навчання (*co-operative learning*), в якому учні розподіляються на невеликі групи для роботи в класі. Вважається, що такий підхід підвищує ефективність навчання, оскільки він менш тривожний для учнів, підвищує їхню активність, зменшує необхідність в конкуренції та знижує домінування вчителя в класі. При застосуванні цієї методика кожен член групи має фрагмент інформації, необхідний для виконання групового завдання, що врешті розв’язується внаслідок колективного обміну інформацією в межах групи.

Інші випадки (4%) потребували не тільки додавання слів, але й їх перестановки, однак тут причиною були не фонові знання, як у попередньому випадку, а структурні відмінності між мовами оригіналу (англійською) і мовою перекладу (українською). Наприклад, термін *lip-reading* (читання з губ) відноситься до методу, який використовується глухими, для того щоб визначити, що говорить мовець шляхом спостереження за рухами губ і м'язів обличчя.

Дані висновки, враховуючи відносно невелике число проаналізованих термінів, є попередніми і вимагають додаткової перевірки на ширшому обсязі матеріалу, в чому і вбачаємо перспективу дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Richards J.C., Platt J., Platt H. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Bungay: Longman, 1992. 423 p.

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ УДОСКОНАЛЕННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Щокіна Т.М., кандидат філологічних наук,
Сорока Н.А., кандидат психологічних наук (м. Харків)

Такі поняття як досвід, знання та кваліфікація набувають все більшої значущості в житті людей в умовах будь-якого інформаційного суспільства, в тому числі і міжнародного. Саме з цього припущення походить вагомість навчання іноземним мовам, формування комунікативної компетенції, потреба внесення змін до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Але навчити студента за обмежений час навчального періоду умінню говорити на тему проблематики своєї спеціальності та розуміти аутентичне мовлення вкрай складно, але можливо, якщо поєднувати традиційні та інноваційні методи і робити акцент на принцип комунікативності як в плані навчання, так і у використанні навчальних матеріалів ті посібників. Вивчення особливостей усного мовлення повинне ураховувати найсучасніші дані психологічної та методичної науки з одного боку, та комунікативні особливості мови спеціальності у відповідності до профілю навчання з іншої.

Традиційно навчання іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі було орієнтоване на читання, розуміння та переклад спеціальних текстів, а також на вивчення проблем синтаксису наукового стилю, що було зумовлено стандартною навчальною програмою.

Сьогодні в процесі навчання необхідно приділяти увагу розвитку навичок мовленнєвого спілкування на професійні теми та проведення наукових дискусій. Саме на таких формах комунікації базуються та розвиваються навички та уміння, якими повинен опанувати студент для готовності до співпраці в професійному середовищі. Усне мовлення у навчальному аспекті повинне усвідомлюватися у

вигляді слухання або читання, розуміння та репродуктивного відтворення того, що було прослуханим або прочитаним усно (діалогічне або монологічне), або письмово. Таким чином йдеться про реалізацію мовленнєвого акту говоріння в процесі усної комунікації між двома або більше особами. Запис того, що було прослухане, та використання зафіксованого у письмовому вигляді тексту як джерела мовленнєвого акту може бути легко здійснено в умовах навчальної аудиторії. Сучасні методи навчання іноземної мови базуються на комунікативному підході і залучають до себе використання різноманітних Інтернет технологій, які надають навчальному процесу демократичності, відкритості, мобільності.

Слід зазначити, що у навчанні повинні широко використовуватися сучасні дидактичні принципи наочності, застосовуватися аудіо- та мультимедійні засоби. Якщо говорити про систему вправ, які готують студентів до усного спілкування, то викладачеві слід пам'ятати про їх загальну побудову та дозування складності: від наявності однієї проблеми в одній вправі до розпізнавання подібних проблем у майбутньому, доведення навичок до рівня автоматизму, про ступінь ускладнення вправ. Але головною та обов’язковою умовою повинна залишатися постійна комунікативна орієнтація цих вправ на усне мовлення в межах конкретних мовленнєвих ситуацій.

Викладач іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі повинен достатньо добре знати особливості наукових і технічних текстів за спеціальністю та знайомити з ними студентів. Характерною рисою таких текстів є наявність спеціальної термінології, особливої загальнонаукової лексики, специфічної службової лексики, тих чи інших граматичних конструкцій.

Підґрунтям для навчання за умов немовного середовища виступає текст іноземною мовою. Викладач повинен відібрати такі різновиди та типи текстів за спеціальністю, які б допомогли студенту реалізувати комунікативні можливості говоріння. Наприклад, можна розрізняти тексти :

- за шляхом їх передачі: усні та письмові;

- через види висловлювання: опис, повідомлення, оповідання, роздум, розглядати їх комбінації у спеціальних видах текстів, таких як анотації та рецензії;

- за ступенем реалізованості та відношення до адресату: дослідницькі (монографії, наукові статті), та тексти із підручників, довідників, словників.

Як свідчить досвід, слід починати з найпростіших описів та характеристик та монологічної форми їх обробки на початковому етапі. З часом можна вивчати і більш складні тексти за структурою та стилем, і ставити за мету навчити студента алгоритму його діяльності в режимі комунікативної пари «викладач/ аудіо та мультимедійні засоби – студент», «студент – студент». Необхідно також відібрати для опрацювання професійно релевантний матеріал, ураховуючи попередні знання тих, хто навчається, з мови та спеціальності, його вік, ціль комунікації, вид комунікації, ступінь навчання та інше. Після етапу відбору словотворчих, лексичних, граматичних структур, необхідних для засвоєння текстів для навчання, починається етап їхнього тренування.

Слід постійно пам’ятати про «діалогічну» форму вправ, в тому числі і при введенні нової лексики. Правильно також відпрацьовувати не лише термінологічну та загальнонаукову лексику, але й службову лексику наукової прози та модально-оцінювальну лексику усної форми спілкування.

Навчання усному мовленню іноземною мовою, особливо за спеціальністю у немовному вищому навчальному закладі, – це складний процес, оскільки мовленню студента повинні бути притаманні елементи відповідного текстового жанру, наприклад, наукового стилю. Робота викладача полегшується тим, що таке мовлення може бути близьким за багатьма параметрами навчальному тексту, який лежить в основі навчання, і мати набагато меншу кількість вільних ситуативних можливостей. Багато «життєвих» ситуацій можливо «обіграти» в аудиторії, коли від тренувальних вправ будемо переходити до діалогу. Мова йдеться про прослуховування, читання, запамятовування, переказ діалогів, завершення їх у відповідності до заданої ситуації або мовного матеріалу та їх вільне співставлення

за тим чи іншим принципом. Можна використовувати повний або частковий переклад і т.і. Головне завдання – досягти уміння вичленити основну тему проблеми, уміння правильно описувати, формулювати власне висловлювання, заперечувати, шукати причину, тощо. Під час розвитку та удосконалення навичок усного мовлення іноземною мовою за спеціальністю необхідно пам’ятати, що монологічний її елемент не поступається діалогічному. Тому надалі слід збільшувати обсяг монологічної репліки в діалозі, а потім переходити до виключно монологічної форми усного мовлення: резюме, реферування, анотування, опису схеми, явища або процесу.

Природно, що поставленої мети можна досягти лише на основі комунікативно-орієнтованих підручників та навчальних матеріалів. На заняттях з іноземної мови відпрацьовується основна навичка усної комунікації, яка може також бути реалізована в повному обсязі в житті. Інші ж види мовленнєвої діяльності тренуються подібним же чином, оскільки вони виступають в якості підґрунтя для розвитку навичок усного мовлення.

Комунікативний підхід передбачає таку організацію навчального процесу, коли всі методи та прийоми, що використовуються, повинні розглядатися та застосовуватися з урахуванням особистості студента, його потреб, мотивації та здібностей. Лише за таких умов студент стає суб‘єктом мовленнєвої та навчальної діяльності, її активним учасником.

Новітні введення стосуються найрізноманітніших аспектів навчального процесу, починаючи із зміни організації простору в аудиторії, забезпечення навчальних приміщень сучасними технічними засобами, і закінчуючи апробацією новітніх освітніх технологій на практичних заняттях та під час самостійної підготовки студентів із використанням великої кількості он-лайн компонентів та Інтернет ресурсів.

Таким чином, інноваційні технології викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі полягають у поєднанні традиційних та інтенсивних методів навчання, які ґрунтуються на функціонально-

комунікативній лінгводидактичній моделі мови та розробці цілісної системи навчання студентів мовленнєвому спілкуванню на професійні теми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андронкина Н. М. Когнитивно-деятельностный подход в обучении иностранному языку как специальности: монография / Н. М. Андронкина. – Горно-Алтайск, 2007. – 210 с.

2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Гальскова Н. Д. – М. : АРКТИ, 2004. – 192 с.

3. Карабутова Е.А., Колчинцева Л.М. Когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход к обучению студентов иноязычной речевой деятельности/ Е.А. Карабутова, Л.М. Колчинцева// Педагогика высшей школы. Высшее образование в России. – 2014. - №№ 8-9. – С. 131-135.

4. Сухова Л. В. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку и языковая парасреда как его системообразующий фактор. / Л. В. Сухова // Иностранный язык в школе. – 2007. – № 5. – С. 15–18.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Агібалова Тетяна Миколаївна - кандидат філологічних наук Харківського інституту фінансів Київського національного торговельно-економічного університету

Алпатова Олена Володимирівна - кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки №1 Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Артеменко Тетяна Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Богданова Т.В. – магістрант кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Бондаренко О.І. – магістрант кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Брик Тетяна Олександрівна – професор кафедри іноземних мов Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба

Галаган Яна Вікторівна - кандидат філологічних наук, викладач кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Гончаров Геннадій Володимирович - кандидат історичних наук, доцент кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Григорова Ірина Геннадіївна - доцент кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Двойніков С.Ю. – магістрант Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Демченко Діна Ісхаківна – кадидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Зайцева Маргарита Олексіївна - кадидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Ковальчук Наталя Миколаївна - кадидат педагогічних наук, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Колбіна Тетяна Василівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов та перекладу Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця

Краснова Наталія Валеріївна - старший викладач кафедри іноземних мов факультету № 1 Харківського національного університету внутрішніх справ

Курінна Світлана Дмитрівна - старший викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця

Левашов Олександр Семенович - кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов факультету № 1 Харківського національного університету внутрішніх справ

Лєбошина Наталія Володимірівна - доцент кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Липко Ірина Петрівна - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Лук'янова Тетяна Геннадіївна - кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Малєєва Тетяна Євгенівна – старший викладач кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Місеньова Вікторія Вікторівна - кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Нікіфорова Світлана Миколаївна - кандидат філологічних наук, доцент

кафедри іноземних мов Харківського національного університету будівництва та архітектури

Олексенко Олена Олексіївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Ольховська Алла Сергіївна - доктор педагогічних наук, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Петрушенко Жанна Володимирівна - старший викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Погодіна Марія Юріївна - старший викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Прус Наталія Олексіївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця

Ребрій Інна Миколаївна - кандидат філологічних наук, завідувач кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Решетняк Ірина Олексіївна - старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця

Романюк Світлана Миколаївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Савченко Ольга Олександрівна - кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Скриннік Наталія Анатоліївна - кандидат філологічних наук, доцент Харківського державного університету харчування та торгівлі

Скрипльова В.В. – магістрант кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Сорока Наталя Анатоліївна - кадидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Сорокіна Галина Миколаївна - старший викладач кафедри іноземних мов факультету № 1 Харківського національного університету внутрішніх справ

Цимбал Юлія Олександрівна - аспірант першого року навчання кафедри англійської мови Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

Ципіна Діана Савеліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Черниш Людмила Миколаївна - старший викладач Харківського національного економічного університету

Черноватий Леонід Миколайович - доктор педагогічних наук, професор, президент Всеукраїнської спілки викладачів перекладу

Шутенко Ігор Володимирович - старший викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Щокіна Тетяна Миколаївна - кадидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов №2 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (м. Харків)