МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ УКРАЇНИ
«КИЇВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ ІМЕНІ ІГОРЯ СІКОРСЬКОГО»

ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ

КАФЕДРА ТЕОРІЇ, ПРАКТИКИ ТА ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ
III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції

«Психологічні та методичні засади педагогічної майстерності»

14 грудня 2016 р.

Київ 2016

Організаційний комітет:

1. Киричок П. О. — **Голова оргкомітету**, д.т.н., проф., проректор з науково-педагогічної роботи НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського» (навчально-виховний напрямок)
2. Саєнко Н. С. — **Співголова оргкомітету**, к.пед.н., професор, декан факультету лінгвістики НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Члени оргкомітету:

3. Глінка Н.В. — Член оргкомітету, к.філол.н., доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»
4. Коломієць С.С. — Член оргкомітету, к.пед.н., доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, ФЛ, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»
5. Демиденко О.П. — Член оргкомітету, к.пед.н., доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, ФЛ, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»
6. Федоренко С.В. — Член оргкомітету, к.пед.н., доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, ФЛ, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»
7. Кулєзньова С.С. — Член оргкомітету, ст. викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, ФЛ, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»
8. Удот А.В. — Член оргкомітету, викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, ФЛ, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»
9. Матковська Г.О. — Член оргкомітету, викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, ФЛ, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»
10. Тікан Я.Г. — Секретар оргкомітету, к.пед.н., доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, ФЛ, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Психологічні та методичні засади педагогічної майстерності : Тези доповідей ІІІ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, 14 грудня 2016 року [Електронне видання]. – Київ, 2016. – 95 с.

Збірник містить матеріали щорічної студентської науково-практичної конференції з питань дослідження методики викладання іноземних мов і перекладу у різних аспектах. Матеріали конференції можуть бути цікавими та корисними для науковців, аспірантів, викладачів і студентів вищих навчальних закладів.

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ НА ПЛЕНАРНОМУ ЗАСІДАННІ

АКАДЕМІЧНЕ ПИСЬМО ТА ПУБЛІКАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Зайченко Ю.О.
аспірант кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
факультету лінгвістики
Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Наукова стаття – вид наукової публікації, який описує дослідження чи групу досліджень, пов'язаних однією темою, та виконана її науковими авторами. Наукові статті публікуються в періодичних наукових журналах або в неперіодичних збірниках наукових робіт. Наукова стаття є одним з найбільш поширених способів публікації наукових результатів [3].

Якщо ми розглянемо текст наукових статей, стане ясно що існує загальноприйнятий спосіб їх написання. Науковий текст має бути точним, безособовим та об'єктивним. У ньому, як правило, не використовуються конструкції першою особи однини. До лексико-граматичних характеристик такого тексту відносять пасивні конструкції, використання термінологічних лексем, специфічні конструкції тверджень та номінативні конструкції [1, с. 27; 2, с. 3].

Найбільш поширеною структурою науковою статті вважається IMRAD. Вона складається з п’яти частин: Abstract (Анотація), Introduction (Вступ), Materials and Methods (Матеріали та методи дослідження), Results (Результати), Discussion (Обговорення) [2]. Така структура здебільшого використовується у експериментальних галузях знань, проте ми порівняємо її із структурою лінгвістичних фахових статей.

Розрізняють дві форми структурної організації IMRAD: Hourglass («Пісковий годинник») та Conversation («Діалог»)

Якщо у статті застосована структура «Пісковий годинник», виклад матеріалу починається з посилання на більш загальні наукові галузі в рамках дослідження, потім фокус зосереджується на повідомленні конкретних результатів дослідження, а потім знову розширюється в частині, присвяченій обговоренню.

Інший спосіб організації викладення результатів науково-дослідної роботи є побудова діалогу, при якому кожна наступна стаття є певною мірою відповіддю на попередню. Такі статті можуть бути написані різними авторами, проте об’єднані спільною тематикою, і кожен наступний автор вносить нову інформацію.

Як правило, будь-яка стаття починається з анотації. Анотація – це стислий виклад процесу та результатів дослідження, основні функції якого полягають в тому, щоб, з одного боку, привернути увагу читача до тексту статті, а з іншого, надати достатню інформацію про дослідження як таке. В українських фахових виданнях вимагають одразу три анотації обсягом в 100-200 слів українською, англійською та російською мовами.

Вступ відіграє важливу роль у створенні роботи, і саме цей розділ читають рецензенти журналу, коли вони оцінюють придатність статті для публікації. У вступі подається постановка проблеми, аналіз останніх публікацій, присвячених темі дослідження, мета та завдання, а також предмет та об’єкт статті.

У розділі «Матеріли та методи» подаються наукові методи, застосовані наукові методи, які використовувалися авторами під час дослідження. Він стосується головним чином тих галузей науки, які потребують експериментальних досліджень. У фахових статтях, присвячених лінгвістиці, методологічна база, як правило, не вказується.

У розділі «Результати» детально й ілюстровано демонструються всі результати дослідження. У лінгвістичних працях цей структурний розділ відповідає викладенню основного матеріалу дослідження. Саме тут подається опис та аналіз мовних явищ, приклади та коментарі.

У останньому розділі автори аналізують власні результати, порівнюють їх з аналогічними результатами інших досліджень за тематикою статті, підкреслюють обмеження застосуванню власних висновків, пропонують подальші напрямки досліджень [3].

Таким чином, ми бачимо, що у лінгвістичних джерелах структурна організація IMRAD має певні відмінності від структури статей експериментальних галузей наукового знання.

Література:

1. Englander K. Writing and Publishing Science Research Papers in English / Karen Englander. – Toronto, Canada: SpringerLink, 2014. – 90 с.

2. Hartley J. Academic Writing and Publishing / James Hartley. – NY: Routledge Tailor and Francis Group, 2008. – 196 с.

3. Наукова стаття [Електронний ресурс] // Wikipedia – Режим доступу до ресурсу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F

РОЛЬ ПИСЕМНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ІНШОМОВНОМУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ СПІЛКУВАННІ

Лубянова О.В.
аспірант кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
факультету лінгвістики
Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Одним із чинників, що обумовлює особливості міжнародного ринку – тісний зв'язок з ринком інформаційних технологій та комп’ютерних послуг, де письмова комунікація відіграє важливу роль. Процес розробки програми для англійської мови професійного спрямування (надалі АМПС) в першу чергу базується на дослідженні потреб, що проводиться кожним окремим ВНЗ і передбачає аналіз:

- вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик;
- результатів опитування спеціалістів, викладачів та студентів ВНЗ.

Оскільки метою АПМС є підготовка студентів до функціонування у конкретних професійних ситуаціях, слід аналізувати мовні та навчальні потреби студентів на різних етапах підготовки [1].

Як зазначено у статті Крістена Гейтхауса [2], АМПС складається з варійованих та неварійованих складових.

До першої групи (варійовані складові) належать:

1) розробляється програма для різних дисциплін, професійних тем;

2) програма АМПС може бути, але не обов'язково обмежена щодо навчання лише певних мовних навичок (наприклад, тільки читання).

До другої групи (неварійовані складові) належать:

1) програма АМПС розроблена таким чином, щоб задовольнити потреби студентів;

2) використовує фонові знання дисципліни та\або професійного середовища, де студент збирається використовувати іноземну мову;

3) програма АМПС зосереджена на лексиці, дискурсу, навчанні мовленнєвих навичок, притаманних професійній темі, яка вивчається.

Писемна комунікація необхідна для всіх студентів вищих навчальних закладів. Письмо починається з розуміння завдання, наступним етапом є планування і написання різних проектів, звітів; далі – етап редагування та кінцевий результат - продукування тексту [4].

Професійно орієнтоване писемне мовлення чітко визначається наявністю аудиторії; метою та структурою. Критерії відбору тематичної області є:

1) використання функцій мови, що потрібні студентам для написання тексту певного жанру. Наприклад, для опису програмного продукту, студенти мають використати функції

мови, такі як надати визначення, описати та\або охарактеризувати, перелічити всі властивості тощо;

2) міждисциплінарні взаємозв'язки з фаховими дисциплінами, що значно допомагають визначитися з використанням функцій мови (див. пункт 1);

3) критерій частотності або поширеності;

4) автентичність;

5) інформативність.

Література:

1. English for Specific Purposes (ESP) / Bakaieva G.E., Borysenko O.A., Zuienok I.I., Ivanishcheva V.O., Klymenko L. Y., Kozymyrska T.I., ... Khodtseva A.O. – Kyiv: Lenvit, 2005. – 119 p.

2. Kristen Gatehouse. Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. The Internet TESL Journal, Vol. VII, No. 10, October 2001. Retrieved from http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html

3. Teaching English. English for Specific Purposes. British Council, 2015. — 93 p.

4. Using English for Academic Purposes (UEFAP). A Guide for Students in Higher Education. Retrieved from http://www.uefap.com/writing/writfram.htm

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ВІДТВОРЕННЯ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКОНАННЯ В ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ ТЕКСТІВ КОМЕРЦІЙНОЇ ТА НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ РЕКЛАМИ

Удот А.В.
викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
факультету лінгвістики
Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Методика навчання перекладу у вітчизняній науковій думці розглядається з трьох аспектів. Відповідно до першого аспекту методика навчання перекладу – це педагогічна наука, яка має свою експериментальну базу, об'єкти дослідження, які відносяться до навчальної дисципліни «Переклад» та зумовлені способами оволодіння діяльністю перекладача. За другим аспектом методика навчання перекладу трактується як технологія практичної діяльності викладачів, яка спрямована на формування фахової компетентності у студентів, а саме сукупність форм і методів навчання. Відповідно до третього аспекту методика навчання перекладу – це навчальна дисципліна, що входить до робочого навчального плану спеціальності «Переклад» [3,с. 23]. Ми розглядаємо методику саме з другого аспекту. Мета методики навчання відтворення стратегії переконання в перекладі текстів комерційної та науково-технічної реклами – це формування у студентів базових (загальних), а також частково специфічних (ключові) та спеціальних (функціональні) складових перекладацької компетенції, тобто сукупність знань, вмінь та навичок, які допомагають перекладачу вирішувати відповідні професійні задачі під час перекладу текстів комерційної та науково-технічної реклами.

Як зазначає Л.М. Черноватий, в сучасній методиці викладання перекладу перелік навичок і вмінь сформований емпірично. Всі вміння та навички вітчизняні мовознавці філологи пропонують поділяти за приналежністю до відповідних мовних рівнів [2].Під час навчання перекладу текстів реклами також необхідно враховувати кожен рівень, на якому здійснюється переконання потенційного покупця, адже це дає можливість максимально передати засоби вихідної мови засобами мови перекладу. Зважаючи на цю необхідність, розглянемо навички, які формуються на граматичному, лексичному та стилістичному рівнях.

На граматичному рівні формуються навички вибору способу передачі значення граматичних форм і структур вихідного тексту в тексті перекладі (наприклад, доконаність/недоконаність), застосування граматичних трансформацій (дослівний переклад, членування речень, об'єднання речень, граматичні заміни – транспозиція) [3,с. 206].

На лексичному рівні формують навички вибору моно еквівалентних та полі еквівалентних відповідників, передачі без еквівалентної лексики, «хибних друзів перекладача», власних імен, власних назв, географічних назв, вибору способу перекладу, застосування транскодування чи калькування для утворення нових термінів, встановлення контекстуального значення слова, передачі атрибутивних словосполучень, застосування лексичних (транскодування, калькування, конкретизація, генералізація) і лексико-граматичних трансформацій (антонімічний переклад, описовий переклад, компенсація).

На стилістичному рівні формуються навички вибору способів передачі конотативного значення стилістично маркованих елементів вихідного тексту, наприклад, порівняння, метафори, гри слів та інших, переносу стандартних стилістичних засобів тексту оригіналу у тексті перекладі, а також переносу авторських стилістичних засобів [3,с. 207].

Окрім формування необхідних навичок у студентів, важливо розробити модель навчання відтворення стратегії переконання в письмовому перекладі текстів комерційної та науково-технічної реклами. Беручи до уваги три фази навчання письмового перекладу (аналіз ТО, створення ТП, редагування ТП), запропоновані Л.М. Черноватим [3,с. 197], а також грунтуючись на власних дослідженнях, ми пропонуємо модель навчання перекладу текстів комерційної та науково-технічної реклами, в якій передбачається, що студенти вже знайомі з перекладацькими прийомами та з перекладом як діяльністю і зосереджені на адекватному відтворенні стратегій переконання текстів оригіналу реклами в тексті перекладу реклами.

Запропонована модель навчання перекладу текстів комерційної та науково-технічної реклами була застосована у навчальному процесі НТУУ “Київський політехнічний інститут” у 2016 році. Практичне застосування моделі виявило її спроможність сформувати та розвинути у студентів необхідні навички і вміння для перекладу текстів реклами.

З вище зазначеного можна зробити висновок, що методика навчання відтворення стратегії переконання в перекладі текстів комерційної та науково-технічної реклами передбачає формування у студентів базових (загальних), а також частково специфічних (ключові) та спеціальних (функціональні) складових перекладацької компетенції, тобто сукупність вмінь та навичок, які необхідно розвинути та сформувати у студентів, аби вони були здатні вирішувати професійні завдання під час перекладу текстів комерційної та науково-технічної реклами.

Література:

1.Фірсова Ю. А. Рекламний текст як проблема перекладу / Ю. А. Фірсова // Вісн. Житомир. держ. ун-ту. – 2004. – ? 17. – С. 250-251

2.Черноватий Л. М. Типологія вправ для формування навичок усного перекладу / Л. М. Черноватий, Т. В. Ганічева // Актуальні проблеми художнього та галузевого перекладу. – Горлівка : ГДПІІМ., – Вип. 6. – С. 150–158

3.Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад» / Л.М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с.

КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Цепкало О.В.
старший викладач кафедри англійської мови технічного срямування №2 факультету лінгвістики
Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

У ситуаціях науково-дослідної роботи студентів технічних спеціальностей, а саме, у ситуації дипломного проектування питома вага належить писемній комунікації.

Зважаючи на критерії оцінювання письма, визначені в методичній літературі, та враховуючи прагматичну мету навчання комунікативних стратегій писемного мовлення на основі текстів патентної документації на завершальному етапі ВНЗ, а також враховуючи рекомендації Ради Європи, в яких оптимальною кількістю критеріїв для тестування певних умінь визначено чотири-п'ять, а максимумом є сім, нами було обрано чотири основні (якісні) і два допоміжні (кількісні) критерії.

До основних (якісних) критеріїв відносяться: *досягнення комунікативної мети, фахова відповідність, логічність і зв'язність і відносна правильність мовного оформлення.* До допоміжних (кількісних) критеріїв відносимо: *різноманітність мовних засобів і розгорнуості опису*.

Розглянемо розроблені критерії оцінювання і схарактеризуємо їх. Відомо, що в професійній письмовій комунікації основним завданням є досягнення комунікативної мети, відтак, услід за теоретичними положеннями В. А. Бухбіндера, Е. П. Шубіна основоположним при оцінюванні сформованості комунікативних стратегій у створенні текстів патентної інформації ми вважаємо *критерій досягнення комунікативної мети***,** під яким ми розуміємо продукування письмового професійно-орієнтованого тексту, який має чіткі характеристики опису механізму, машини або процесу з зазначенням ознак винаходу. Слідом за О. Б. Бігич, В. А. Бухбіндером, Н. К. Скляренко, Е. П. Шубіним *під досягненням комунікативної мети* ми розуміємо сукупність таких складових як зв'язність та розгортання теми, яка відрізняє монологічне мовлення від випадкового набору речень і розглядається у двох аспектах – психологічному та мовному. У першому випадку йдеться про зв'язність думки, що виражається у композиційно-смисловій єдності писемного професійно-орієнтованого тексту як продукту говоріння, а у другому – про зв'язність мовлення, яка передбачає володіння мовними засобами міжфразового зв'язку.

Наступний якісний критерій – критерій *«фахова відповідність»* визначається адекватністю опису механізму або процесу контексту висловлювання що визначається використанням відповідної фахової лексики, галузевої термінології, пов'язаної із майбутньою професійною діяльністю студента.

Висвітлюючи сутність критерію «зв'язність і логічність висловлювання» ми розглядаємо зв'язність і логічність висловлювання не тільки як здатність студента організовувати письмовий дискурс (відповідно до типу тексту), але й подальше розвивати тему, використовуючи необхідні засоби зв'язку.

Розглянемо четвертий критерій «*правильність мовного оформлення»*. Цей критерій дозволяє оцінити лексику, граматику, орфографію та пунктуацію.

Далі розглянемо допоміжні критерії. Під критерієм *«різноманітність мовних засобів»* ми розуміємо здатність студента варіювати і трансформувати різні мовленнєві засоби спілкування згідно з власними цілями.

Зважаючи на те, що текстам патентних описів властиве явище синонімії, критерій різноманітності мовних засобів є одним з допоміжних. Наприклад, для терміна «недолік», стосовно патентів, існує багато синонімів – disadvantage, deficiency, default, drawback, minus. Крім того, засоби когезії також мають синонімічні засоби вираження. Критерій різноманітності мовних засобів, допомагає чіткіше визначити рівні сформованості писемної компетентності.

Розглянуті критерії «досягнення комунікативної мети», «фахова відповідність», «логічність і зв'язність», «відносна правильність мовного оформлення», «різноманітність мовних засобів» і «розгорнутість опису» дозволяють адекватно оцінити опис вторинного тексту – визначити та оцінити рівень сформованості навичок і розвитку відповідних умінь продукування опису власної модернізації.

СЕКЦІЯ 1.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВНЗ

Адаменко К.М.
ЛА-з61м,ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Основне завдання вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішення цього завдання навряд чи можливо тільки шляхом передачі знань в готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно перевести студента з пасивного споживача на активного творця знань.

Самостійна робота студента (СРС) – це самостійна діяльнісгь та навчання студента, яку науково-педагогічний працівник планує разом зі студентом, але виконує її студент за завданнями та під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника без його прямої участі [2].

Важливу роль у вивченні навчальної дисципліни відіграють раціональні засоби: методи організації самостійної роботи, умови праці, режим дня, техніка праці та ін.

Під час вивчення навчальної дисципліни виокремлюють такі види самостійного учіння студента:

слухання лекцій, участь у семінарських заняттях, виконання практичних і лабораторних робіт;

відпрацювання тем лекцій та семінарських занять, виконання практичних і лабораторних робіт студентами заочної форми навчання (ЗФН);

підготовка рефератів і курсових робіт, написання дипломної роботи;

підготовка до модульного контролю та іспитів;

робота з літературою та ін [1].

Важливу роль в оптимальній організації життя і діяльності студента денної і заочної форм навчання відіграє режим дня – його рекомендують науково-педагогічні працівники в перші дні навчальних занять.

У сучасних умовах інформатизації суспільства та оновлюваної педагогічної системи проблема самостійності виходить на якісно новий рівень [4]. Аналіз досліджень з проблеми використання інформаційних технологій у навчанні студентів дозволяє визначити основні напрями активного застосування інформаційних технологій у навчальному середовищі: розширення можливостей підвищення якості освіти, відкриття нових можливостей розвитку мислення студентів, підбір індивідуальних способів отримання знань шляхом самостійної роботи за допомогою інформаційно-комп’ютерних технологій, як фактора зближення сфери освіти з реальним світом, поєднуючи традиційні та сучасні методи навчання, що сприяє створенню єдиного освітнього інформаційного середовища.

Самостійну роботу студентів можна класифікувати за різними критеріями:

За характером керівництва і способом здійснення контролю за якістю знань з боку викладача, можна виділити:

аудиторну - поза аудиторну;

колективну роботу під контролем викладача.

За рівнем обов'язковості:

обов'язкову;

рекомендовану;

зініційовану.

За рівнем прояву творчості:

репродуктивну;

реконструктивну;

евристичну;

дослідницьку [3].

Провідне місце в системі форм самостійної роботи належить роботі з книгою. Передусім це стосується вивчення суспільних і гуманітарних наук, де книга є найважливішим засобом засвоєння змісту науки.

Основи формування навичок самостійного читання закладаються в середній школі. Однак вони часто виявляються недостатніми для успішного навчання у вищій школі. Студенту під час самостійної роботи доводиться вивчати різні види літературних джерел, зокрема наукової літератури [2]. Напрацювання основоположників того чи іншого напряму у філософії, економічній теорії, політології, соціології, міжнародних відносинах й інших науках настільки значущі для глибокого розуміння теорії, що без нього неможливо обійтися в навчальній роботі.

Під час самостійної роботи студенти мають змогу краще використати свої індивідуальні здібності. Вони вивчають, конспектують літературні джерела, за потреби повторно перечитують їх окремі розділи, абзаци, звертаються до відповідних довідників і словників.

Організація і методика самостійної роботи студентів мають бути підпорядковані певним вимогам:

1) розвиток мотиваційної установки у студентів.

2) систематичність і безперервність.

3) послідовність у роботі.

4) правильне планування самостійної роботи, раціональне використання часу.

5) використання відповідних методів, способів і прийомів роботи.

6) керівництво з боку викладачів [1].

Виховання у студентів навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом, науковою і навчально-методичною літературою належить до першочергових завдань вищої школи. Адже разом із цим вони виховуватимуть у собі організованість, системність, діловитість, зосередженість, без чого не обійтися їм і в майбутній професійній діяльності.

За великого навчального навантаження, дефіциту часу важливе значення для студента має раціональне планування самостійної роботи. План допомагає правильно розподілити, економно використовувати свій час. Обґрунтування в ньому обсягу, змісту, послідовності роботи протягом певного часу надає роботі цілеспрямованості, творчого характеру.

Література:

1. Козаков В.А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В.А. Козаков. – К. : НМК ВО, 1990. – 62 с.

2. Ландэ Д. В. Поиск знаний в интернет. Профессиональная работа / Ландэ Д. В. – М.: Издательский дом "Вильямс", 2005. – 72 с.

3. Методика навчання і наукових досліджень у вищий школі : навч. посіб. / [ред. С.У. Гончаренко, П.М. Олійник, В.К. Федорченко]. – К. : Вища школа, 2003. - 323 с.

4. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно- модульній системі підготовки фахівців (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 р. № 48). [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журналу: http://www.minagro.gov.ua/page/?n=5192.

THE COMMUNICATIVE APPROACH TO LANGUAGE TEACHING

Барченко К.О.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

The crisis of the structuralism methods had begun with Chomsky's criticisms, particularly in his book Syntactic Structures (1957), where he explained the incapability of structuralism to take

into account the fundamental characteristics of language. The Situational Method was criticized by the British applied linguists because it lacked the functional and communicative potential of language. Applied linguists made use of the British functional linguistics, American sociolinguistics, as well as philosophy.

This wave of criticism and new conceptions was parallel to a growing dissatisfaction among the Foreign Language Teaching (FLT) profession with the emphasis laid on the mastery of language structures and the manipulation of grammatical forms. FLT along these lines tended to produce structurally competent but communicatively incompetent students, unable to transfer outside the classroom the amount of classroom work on repetitive habit-forming exercises. Dissatisfaction showed as well from the new educational realities created by the development of the European Union and a great mobility [2, 11].

The Council of Europe decided to face the new reality and asked some experts to study the needs of the European students. A valuable contribution came from a document by Wilkins which "takes the desired communicative capacity as the starting-point. We are able to organize language teaching in terms of the content rather than on the form of the language. For this reason the resulting syllabus is called a notional syllabus"[5, 18].

Instead of starting from the grammatical forms or the language structures as the preceding methods did, Wilkins developed an analysis of the functional meaning which underlies the communicative uses of language. He described two types of meaning: one referred to notional categories (concepts such as time, quantity, location, frequency etc.) and the other one to categories of communicative functions (approval, prediction etc.).

This work culminated in the document called "Threshold Level" of the Council of Europe. This document includes lists of situations, functions, topics, general and specific notions and adequate language forms, as well as some methodological implications. The Threshold Level, along with the contributions of some applied linguists (among them Johnson, Widdowson, Brumfit, Trim, Chancerel), text-book writers, educationists, etc., led to the consolidation of the new approach known as Communicative [2, 12].

The Communicative Approach draws upon some changes and innovations coming mainly from applied linguistics, therefore language nature and its knowledge have changed. Language is considered a social phenomenon by this approach, as it is a means of communication and interaction between members of a community. The goal, then, of FLT is to develop students' communicative competence [4, 53].

Finocchiaro and Brumfit (1983) suggest distinctive features of the Communicative Approach that distinguish it from Audiolingualism. They distinguish such characteristics of the Communicative Approach to Language Teaching: 1) Meaning is paramount; 2) dialogs, if used, center around communicative functions and are not normally memorized; 3) contextualization is a basic premise; 4) language leaning is leaning to communicate; 5) communication is sought; 6) drilling may occur, but peripherally; 6) comprehensible pronunciation is sought; 7) any device that helps the learner is accepted; 8) communication may be encouraged from the beginning; 9) judicious use of the first language is accepted; 10) translation may be used; 11) reading and writing can start from first day; 11) communicative competence is the desired goal; 12) sequencing is determined by any consideration of content, function or meaning that maintain interest; 13) language created through trial and error; 14) fluency and acceptable language is the primary goal: accuracy is judged not in the abstract but in context; 15) Students are expected to interact with other people [3, 17].

Canale and Swain (1980) describe communicative competence as integrated by four parts:

linguistic competence – the grammatical, lexical, semantic and phonological competence;

discourse competence – the linguistic and meaning relationships within the discourse (cohesion, coherence, gesture etc.);

socio-linguistic competence or the understanding of the functional aspects of communication (including role relationships, personal factors, social and cultural context etc.);

strategic competence, referred to the coping strategies developed to solve the learning problems and to be autonomous [1, 94].

According to Hymes, the Communicative Approach can be considered rich and eclectic at the level of language theory, because it advocates the following main features:

Language is a system for the expression of meaning.

The primary function of language is for interaction and communication.

The structure of language reflects its functional and communicative uses.

The primary units of language are not merely its grammatical and structural features, but categories of functional and communicative meaning as exemplified in discourse [4, 56].

Communicative approaches make use of a variety of materials which are selected and viewed as a way of improving classroom interaction and a communicative use of the language. Some criteria in which these materials are based and some activities and techniques derived from them- are the following:

The Information Transfer Principle which refers to the ability to understand and produce language making transferences from one medium of the language to another. Activities based on the Information transfer can be: write some purposeful notes from a listening comprehension, write sentences from diagrams, give a personal opinion about some pictures etc.

The Information Gap Principle takes account of the different levels of Information between people when communicating, which allows to do a good number of exercises: students have different pieces of information and have to exchange them through questions and answers etc.

The correction for content principle means more emphasis on the communicative content expressed than on grammatical accuracy. Errors and mistakes, therefore, receive a very different treatment than in the preceding methods.

The use of authentic materials exposes the students to real uncontrived language, so that the learner is faced with language as it is.

Join scrambled sentences (or a conversation, a picture story...) into their original order, a good way of dealing with cohesion and coherence and other aspects of discourse.

Language games are communicative as they have three features of communication: Information gap, choice, and feedback.

Role-plays allow students to be aware of the different social contexts and roles, attitudes, mood etc.

Problem-solving activities.

Pair and group work are a procedure very much used [1, 102].

Therefore, the development of the world also required to make some alteration in Foreign Language Teaching. The main reason for this was a tendency to produce structurally competent but communicatively incompetent students, unable to act properly in a specific communicative situation, consider communicative factors etc. This new method of teaching was called the Communicative Approach, where language leaning was defined, firstly, as leaning to communicate. The Approach uses innovations coming mainly from applied linguistics. The Communicative Approach to Language Teaching make use of a variety of materials which are selected and viewed as a way of improving classroom interaction and a communicative use of the language.

Reference list:

1. Canale, M. and Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics / M. Canale and M. Swain – London: Longman, 1980 – 263 p.

2. Fernando, Cerezal Sierra. Foreign language teaching methods: Some issues and new moves / Cerezal Sierra Fernando – Alcala, Spain: Universidad de Alcalá, 1995 – 23 p.

3. Finocchiaro, M. and Brumfit Ch. – The functional-notional approach / M. Finocchiaro and Ch. Brumfit – Oxford: Oxford University Press, 1983 – 235 p.

3. Hymes, D. On communicative competence / D. Hymes – Harmondworth: Penguin, 1972 – 327 p.

4. Wilkins, D. Notional Syllabuses / D. Wilkins – Oxford, GB: Oxford University Press, 1976 – 284 p.

РЕАЛІЗАЦІЯ ДОСВІДУ ПЕДАГОГІВ-НОВАТОРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Бондар А.В.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Іноземна мова як предмет викладання виявляє потужні ресурси для розвитку фахової компетентності спеціалістів, оскільки фахова компетентність є невід'ємним компонентом життєвої компетентності особистості [3]. Процес вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах виявляється глибоко та стійко мотивованим, що постає одним із важливих розвивальних чинників у процесі становлення сучасного студента.

Демократичні перетворення, які відбуваються у нашій державі, докорінно змінюють ситуацію в системі освіти. За роки незалежності зроблено вагомі кроки щодо входження України до європейського та світового освітнього простору, що потребує подальшої модернізації всієї системи освіти та реформування її змісту відповідно до міжнародних стандартів. Сьогодні існує значний позитивний досвід педагогів-новаторів, які запропонували власні технології навчання та виховання: Ш.О. Амонашвілі (гуманна педагогіка), І.П. Волков (уроки творчості), І.П. Іванов (педагогіка співробітництва), Є.М. Ільїн (уроки відкритої етики), С.М. Лисенкова (виховання успіхом), В.Ф. Шаталов (пізнання істини в радості) та ін. Значний новаторський внесок у розвиток навчання іноземних мов зробила школа Рудольфа Штайнера, німецького філософа, яка перетворилася сьогодні в широкий педагогічний рух і має назву вальдорфська педагогіка [3].

Сьогодні нетрадиційна форма заняття набуває дедалі більшої популярності на уроках іноземної мови у вищих навчальних закладах. З появою колосальних інформаційних можливостей та потенціалу мережі Інтернет досвід педагогів-новаторів удосконалюється та реалізується у нових, тепер уже поширених формах: відео-урок та проектна робота[1].

Практичний досвід роботи викладачів іноземної мови у вищій школі свідчить, що все частіше стали використовувати так звану проектну методику, авторами якої є американські вчені-педагоги Джон Дьюї та Едвард Лі Торндайк. ***Проектна методика*** вважається сучасною продуктивною творчою технологією, що успішно реалізовує основні цілі навчання іноземній мові. Метод проекту розділяє завдання студента та викладача на усіх стадіях підготовки проектної роботи. До них належать: розробка проектного завдання, вибір теми та підтем проекту, формування творчих груп, підготовка досліджуваних матеріалів(формуваня можливих запитань аудиторії, відповіді на них, відбір літератури), власне розробка проекту, оформлення результатів та презентація проекту на занятті[2].

До інноваційних навчальних методів можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою (CALL), метод сценарію (storyline method), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «кейз-стаді» (робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв'язання проблеми в ході дискусії).

Метод сценарію (storyline method) був уперше випробуваний шотландськими педагогами – Стівом Беллом, Саллі Харкнесс та Фредом Ренделлом. Цей метод заснований на поєднанні запланованих навчальних змістів – наприклад: Магазини-Товари-Продаж – з інтересами та ідеями студентів. Отримуючи «імпульси» від викладача (так звані ключові питання), студенти роблять свій внесок у створення історії.
Цей метод виключає використання текстових підручників та має на меті креативне планування, підбір гіпотез, переживання, систематизацію та презентацію роботи кожного студента. Спроектована історія містить також елементи драми та рольової гри [4].

Сьогодні значний внесок у методику викладання іноземних мов роблять Сенека Райан та Кевін МакКой. Сенека Райян, викладач-методист, стипендіат за програмою Держдепартаменту США, проводить семінари, на яких знайомить з найкращими методиками оволодіння іноземною лексикою та формування англійської фонологічної компетенції студентів, презентує використання методики Марії Монтессорі. Кевін МакКой, керівник регіонального офісу з питань викладання англійської мови відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні пропонує переосмислити поняття про традиційні заняття та вводить метод настільної гри «Актівейт».

Реалізація новаторського досвіду на практиці передбачає врахування тих творчих досягнень, висновків та рекомендацій педагогічної науки, що синтезуються з особистим досвідом педагога.

Література:

1. Полат Е.С. Інтернет на уроках іноземної мови /Е. Полат // ІЯШ. - 2001, - №2, - 64 с.

2. Савинков О . Проект, проектування та «проектне навчання» в сучасній освіті / Александр. Савинков // Школьный психолог. – 2007. – №23. – С. 6-10.

3. Цимбал С.В. Психологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів засобами іноземної мови: Автореф. дис. … канд. псих. наук: 19.00.07 / Академія педагогічних наук України. – К., 2006. – 24 с.

4. Bell, Steve / Harkness, Sallie / White, Graham (ed.): Storyline – Past, Present & Future. Glasgow (Enterprising Careers, University of Srathclyde) 2007.

ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ І ПРАВИЛА ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСТО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Бондарук А.В.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Сучасне життя вимагає нових поглядів та підходів до самого поняття “навчання” як такого, оскільки школа не здатна навчити дитину усьому, адже повсякчасно збільшується обсяг інформації, всі сфери життя невпинно розвиваються. Сучасна загальна середня освіта не повинна давати готові знання, слід сформувати в учнях вміння здобувати ці знання самостійно, а також навчити, як розвинути бажання навчатися протягом усього життя. Отже, навчання має створювати умови для розвитку особистості, бути розвивальним, особистісно-орієнтованим.

Хоч і на даний момент такий принцип навчання надзвичайно актуальний через стрімкий розвиток технологій, а під їх впливом і усіх сфер діяльності людини, проте це поняття не є новим та має довгу історію, крім того ще й декілька назв: екзистенціалізм, неопедоцентрізм, неопрагматизм, гуманістична педагогіка, у США в 70-х рр цей напрямок в навчання мав назву “вільне виховання”, в СРСР у 80-х – “педагогіка співробітництва”. Всі ці концепції є досить близькими за значенням і їх можна об’єднати поняттям “ліберальна педагогіка”.

Особистісно-орієнтоване навчання органічно поєднує у собі здобуття, засвоєння і усвідомлення інформації (тобто навчання) та саморозвиток через опанування цих знань способами предметних і пізнавальних дій (учіння). Сполучення навчання і учіння сприймається індивідуально, розглядається на прикладі окремого суб’єкта та реалізується як життєвий досвід.

Суб’єктом особистісно-орієнтованого навчання виступає учень. Оскільки для учня знання – це досвід, який базується на накопиченні суспільновідомої та суспільнозначущої інформації та індивідуальних навичок та умінь, здобутих у процесі навчання, то ми можемо визначити мету такого виду навчання, як розвиток особистості, при чому як самого учня, так

і вчителя, який повинен стати для нього партнером у спільній діяльності, а також, створення умов для забезпечення пізнавальної активності учня та максимального засвоєння інформації.

Основні завдання та цілі особистісно-орієнтованого навчання полягають у розвитку унікальних індивідуальних здібностей учня, спрямуванні їх у позитивне русло; слід звернути увагу на його пізнавальні можливості та при правильному підході їх розвивати; самопізнання, самоактуалізація, самореалізація та самовизначення учня, допомога і підтримка з боку вчителя у пошуку учнем себе; виховувати в учневі культуру життєдіяльності, аби він мав змогу в подальшому продуктивно будувати власне життя; допомога з правильним визначенням ліній поведінки в тій чи іншій життєвій ситуації, розвиток інтелекту.

Л. Друзь виділяє два основних принципи особистісно-орієнтованого навчання:

1. Принцип «розвивальної допомоги» — полягає у тому, що вчитель не виконує роботу за учня і не вказує, що , де та як потрібно змінити, а використовує активність учня, залучаючи його до методу спроб та помилок, щоб учень не боявся випробовувати власні сили, щоб самостійно обирав варіанти, приймав рішення, та міг відповідати за них. Тут не потрібно подавати готові знання, вирішенням цього завдання буде створення спеціальних умов за яких виявляється власна пізнавальна активність дитини, вона вчиться визначати цілі, розуміє, у чому полягає зміст роботи та методи її виконання, усвідомлює власні цінності.

2. Принцип «свобода вміння». Співпраця учнів, можливість вільно дискутувати на тему проблеми, в такій ситуації роль вчителя полягає у тому, аби бути частиною колективу, і водночас виступати джерелом досвіду, тобто вчитель – такий собі старший член цього колективу, консультант. Окрім організування навчального процесу, до завдань вчителя належить ще й визначення, яким способом той чи інший учень засвоює інформацію, які слід залучити види діяльності для максимальної продуктивності уроку у форматі співпраці.

Проблемою формування і класифікації дидактичних принципів займалися як зарубіжні (Я. Коменський, Й. Песталощі, Й. Гербарт, Ж.-Ж. Руссо), так і вітчизняні педагоги (К. Ушинський, Г, Ващенко).

Дидактичні принципи – фундаментальні вимоги до практичного процесу навчання.

У своїй праці “ Загальні методи навчання”, Ващенко виділяє такі принципи:

Принцип науковості – визначає зміст і форму навчального процесу: подаються об’єктивні факти, поняття, закони, теорії, досягнення, перспективи розвитку; реалізується при складанні підручників та навчальних програм.

Принцип систематичності – усі факти, поняття, теорії повинні подаватись у вигляді послідовної системи; логічний зв’язок між попереднім та наступним фактом; зв’язок однієї дисципліни з іншою. Цей принцип реалізується в змісті програм підручників.

Принцип виховання (запропонований ще Сократом, остаточно сформований Гербартом) – навчання сприяє становленню світогляду, впливає на поведінку чи схильності учня.

Принцип зв’язку навчання з життям – має місце у сучасному світі при стрімкому розвитку технологій, інформація що подається учневі повинна бути актуальною, а не застарілою.

Принцип природовідповідності – вивчення законів природи з урахуванням віку та особливостей дитини.

Принцип індивідуалізації – скерований проти шаблонності та стандартизації навчання; відхиляється стандартне орієнтування на середньостатистичного учня та виконання вчителем усієї роботи.

Принцип активності – вчитель активний в організації процесу навчання, а учень під час виконання задач та пошуку, де можливо, творчого підходу, відхиляється стандартна схема, коли учень активний лише частково, коли представляє власну роботу чи проект, а в інший час активна роль випадає викладачеві, я кий намагається донести інформацію до пасивного учня; вчитель повинен своєю енергією заохочувати учня до безпосередньої участі у всьому процесі навчання,

Принцип наочності – пояснення відбувається на основі образів, уявлень, відчуттів; розвиток вищої форми мислення.

Література:

1. Алексєєв М.О. Особистісно-орієнтоване навчання в школі - Ростов н / Д: Фенікс, 2006.

2. Колеченко. А.К. Енциклопедія педагогічних технологій: Посібник для викладачів. СПб.: КАРО, 2002.

3. Якиманська І.С. Технологія особистісно-орієнтованого навчання в сучасній школі / І.С. Якиманської. М. – 2000

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ВИКЛАДАЧЕМ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Засенко М.І.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Розуміння викладачем особистості студента відіграє велику роль в навчальному процесі. Для викладача важливо добре знати психологічні особливості навчання і виховання студента, особливості розвитку, типологію його особистості. Педагог – це особистість, що в процесі навчання поєднує педагогіку та психологію, враховує вікові, гендерні та соціальні особливості студентах [1, с.12].

Продукти діяльності педагога матеріалізуються у психічному обличчі іншої людини – у її знаннях, вміннях, навичках, в рисах характеру. Аби пізнати та дослідити особистість студента, педагог відходить від традиційної моделі «педагог-суб’єкт – студент-об’єкт», а детально сконцентровується на особистості студента як суб’єкта діяльності.

Об'єктом діяльності студента є наукова, теоретична і практична інформація, якою він має оволодіти. Таким чином, у студента як суб'єкта діяльності є своя мета, свій об'єкт, свої способи досягнення мети, свої можливості. Одне із завдань викладача на всіх етапах становлення студента – допомогти йому знайти себе. Якщо людина отримує завдання, що не відповідає її нахилам, вона ніколи не пізнає якою цікавою може бути праця. При організації викладачем впливу на свій об'єкт потрібно враховувати те, що студент ніколи не розвивається у прямій залежності від педагогічного впливу на нього, а за своїми законами, властивими його психіці. А саме, особливостями сприймання, розуміння, запам'ятовування, становлення волі, характеру, формування загальних і специфічних здібностей. Тому вивчення та розуміння особистості студента є необхідним моментом у навчальному процесі [1, с. 13].

Завдяки володінню психолого-педагогічною культурою педагог має зростити інтерес у студентів до своєї особистості [2, с. 39]. Педагог, в першу чергу, – це особистість, а не основне джерело знань. А тому успішне педагогічне спілкування і взаємодія педагога зі студентами вимагає наявності наступних психологічних якостей та можливостей, що допоможуть у розуміння особистості студента:

інтерес до студентів і до роботи з ними, наявність потреби і умінь спілкування, товариськість, толерантність, розвинені комунікативні якості;

здатність емоційної емпатії і розуміння людей;

індивідуальний підхід до кожного індивідуума

гнучкість, оперативно-творче мислення, що забезпечує йому вміння швидко і правильно орієнтуватися в мінливих умовах спілкування, швидко змінювати мовленнєвий вплив в залежності від ситуації спілкування, від індивідуальних особливостей студентів;

уміння відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні;

уміння управляти собою, своїм психічним станом, своїм тілом, голосом, мімікою; вміння управляти настроєм, думками, почуттями; вміння знімати м'язові затиски;

здатність до спонтанності спілкування;

уміння прогнозувати можливі педагогічні ситуації, ймовірні наслідки своїх педагогічних впливів;

хороші вербальні здібності: культура і розвиненість мови, багатий лексичний запас, правильний відбір мовних засобів;

володіння мистецтвом педагогічних переживань, які представляють собою сплав життєвих, природних переживань педагога і педагогічно доцільних переживань, здатних вплинути на навчальну діяльність і поведінку студентів в потрібному напрямку;

здатність до педагогічної імпровізації. Вона включає вміння застосовувати різноманітні засоби впливу (переконання, навіювання, зараження, застосування різних прийомів впливу, "пристосувань" і "прибудов").

Важливою умовою взаємин викладача зі студентами є сприятливі особисті стосунки членів студентської групи. Тому треба намагатися налагодити добрі контакти з групою, привертати прихильність групи до себе, створювати й підтримувати добрий настрій, коригувати ділові й міжособистісні стосунки в групі. Треба навчитися діяти швидко й упевнено [2, с. 12].

У правильному професійно-педагогічному спілкуванні віддзеркалюються особливості комунікативних здібностей педагога; характер його взаємин зі студентами, що склалися на цей момент; творча індивідуальність педагога та особливості особистості конкретного студента [2, с. 127]. Організаційно-управлінським центром педагогічної взаємодії в спілкуванні є педагогічна позиція викладача. У ній поєднується і його професійна свідомість, і професійна діяльність. Але одночасно є також особистісно-суб'єктивна позиція, тобто викладач вступає в міжособистісні стосунки зі студентом: виникають суб'єкт – суб'єктні взаємини.

Саме діалог – це та форма спілкування, яка передбачає прийняття партнерами спілкування цінностей один одного, орієнтацію кожного на розуміння і визнання один одного [3]. Щоб пізнати особистість студента викладач має володіти тактикою діалогу. А саме, говорити потрібно про проблему (вчинок, факт спостереження), а не про особистість; не узагальнювати окремі минулі факти, а говорити про те, що відбувається зараз; не поспішати з оцінкою, а намагатися зрозуміти проблему, її причини, шляхи її вирішення; брати до уваги як словесні, так і несловесні повідомлення студента (поза, дихання, погляд, рухи голови і рук, висота голосу, швидкість мовлення, ритм тощо). Необхідна також психологічна проникливість. Слова – це символи ідей, смислів, тому й треба зрозуміти ставлення студента до проблеми і його переживання. Саме тут потрібна емпатія викладача щодо студента, безумовне прийняття його особистості на шляху до її пізнання.

Заважають на шляху розуміння особистості студента такі фактори, як егоцентризм, суб'єктивізм, стереотипізм, мінливість реакції викладача в однотипній ситуації, авторитарність та зверхнє ставлення до студентів, байдужість до їх проблем.

Отже, ефективними у розумінні особистості студента є обізнаність викладача у психології віку та особливостях психології конкретної аудиторії, володіння усією психолого-педагогічною культурою спілкування, включаючи вербальну та невербальну культуру. Викоріненим на шляху до вивчення особистості студента має бути егоцентризм, суб'єктивізм, стереотипізм, мінливість реакції викладача в однотипній ситуації та авторитарність.

Література:

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навчальний посібник. – К. : ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.

2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

3. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи: Навчальний посібник для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 267 с.

4. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ КОНФЛІКТОЛОГІЇ У ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА ЗІ СТУДЕНТАМИ

Зубова К.В.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Саме слово “конфлікт” означає зіткнення. Конфлікт як соціальний феномен глибоко проник у всі сфери життя людини. Не є винятком і педагогічне середовище освітніх закладів, де гостро постала проблема зростання конфліктності в навчально-виховному процесі. Це спричинено соціально-економічними умовами та специфічними проблемами самого педагогічного середовища [1; с.31].

Методологічний арсенал конфліктології складається з методологічних принципів, загальнонаукових дослідницьких підходів і спеціальних методів.

До методологічних принципів відносяться:

Принцип діалектичного розвитку. Несе в собі розуміння безперервності розвитку і зміни будь-якого явища і процесу. Цей принцип вимагає при вивченні конфлікту виявляти тенденції їх еволюції;

Принцип всезагального зв'язку передбачає пошук зв'язків конфлікту з іншими явищами, процесами і своїми підсистемами; не слід обмежуватися розглядом його окремих елементів чи аспектів. Методологічне втілення цього принципу здійснюється через врахування дії основних законів діалектики та взаємодій її парних категорій. Так, закон єдності та боротьби протилежностей висвітлює внутрішні джерела розвитку конфліктів. Закон переходу кількісних змін у якість розкриває наявний спосіб еволюції та динаміки конфліктів, орієнтує на пошук закономірностей;

Принцип діалектичної єдності теорії*, експерименту і практики* допомагає будувати дослідницькі стратегії в конфліктології, зіставляючи емпіричну базу і теоретичні конструкції;

Принцип системності вимагає розгляду конфлікту як складно організованого об'єкта, що має ієрархічну систему, яка, у свою чергу, може бути підсистемою більш високого рівня. Досить важливо виявляти все різноманіття елементів у структурі конфлікту, зв'язки між ними, а також відношення і залежність конфлікту від зовнішніх явищ і чинників;

Принцип історизму вимагає врахування конкретних умов протікання конфлікту: місця, часу, країни, культури, етноменталітету, інституційних форм, певних обставин;

Принцип об'єктивності — один з найважливіших принципів наукової оцінки — вимагає від конфліктолога мінімізувати вплив особистісних і групових інтересів, настанов, упереджень та інших проявів суб'єктивізму щодо процесу вивчення конфліктів і висновків. Найефективніший результат цей принцип дає тоді, коли він поєднується з принципом суб'єктивного підходу, який вимагає врахувати точку зору протилежних сторін конфлікту [3; с.184].

У сучасному ВУЗі зростає роль викладача, розширюється діапазон його психологічного та педагогічного впливу на учнів. Викладач вже не може бути тільки провідником знань та інформації, він повинен бути педагогом, психологом, психотерапевтом. Від цього багато в чому залежить успішність його педагогічної діяльності і авторитет. Якість підготовки будь-якого фахівця в сучасних умовах визначається не тільки рівнем його знань, але й професійними вміннями, що дозволяють йому творчо вирішувати виникаючі проблеми, активно взаємодіяти з людьми на основі встановлення суб'єктних відносин.

Важливо мати на увазі, що процес взаємодії викладача і студентів протікає в зіткненні цілей, інтересів, життєвих позицій, мотивів, особистого індивідуального досвіду, а тому нерідко деякі суперечності у поглядах та розуміннях тієї чи іншої ситуації по-різному

призводять до виникнення конфлікту. Саме тому зростає потреба навчитися правильно застосовувати принципи конфліктології у взаємодії педагога зі студентами [2; с.115].

Важливо усвідомлювати, що конфлікт, в цілому, справляє позитивний вплив на ефективність сумісної діяльності на колектив, в якому він відбувся, а також на якість індивідуальної роботи. Через відкриту конфронтацію конфлікт звільняє колектив від ймовірності застою та занепаду. Крім цього, він сприяє розвитку взаєморозуміння між учасниками сумісної діяльності. інтенсифікує й стимулює групову творчість, сприяє мобілізації енергії для вирішенню задач, поставлених перед суб'єктами. У процесі пошуку шляхів розв'язання конфлікту відбувається активізація розумових сил для аналізу важких ситуацій, розробляються нові підходи, ідеї, інноваційні технології і т. д.

Конфлікт дозволяє послабити стан психічної напруги, який є реакцією учасників на конфліктну ситуацію. Конфліктна взаємодія, тим більше, якщо вона супроводжується сильними емоційними реакціями, рішучими діями, знімає у особи власну емоційну напругу, призводить до природного подальшого зниження інтенсивності негативних емоцій. Той, хто на конфліктну ситуацію реагує бурхливо, швидко повертається до нормального стану після часткового або повного вирішення конфлікту.

У конфлікті індивід за порівняно невеликий відрізок часу може отримати стільки життєвого досвіду, скільки він, можливо, не отримає ніколи у повсякденному житті; важливим позитивним фактором під час виникнення конфліктів у ВНЗ є сприяння адаптації студента в колективі, оскільки саме під час конфлікту люди більшою мірою розкриваються [2].

Підсумовуючи, можна сказати, що конфлікт є важливим джерелом розвитку особистості, міжособистісних відносин. За умови його конструктивного вирішення, він дозволяє людині піднятися вище, сприяє самопізнанню й адекватній самооцінці особистості, а також підвищує рівень соціалізації людини, розвитку її як особистості.

Література:

1. Дмитриев А.В. , Кудрявцев В.Н, Кудрявцев С.Н. / Введение в общую теорию конфликтов- М., 1993 г. – С. 31.

2. Дімухаметов, Р.С. / Оновлення наукових основ педагогіки підвищення кваліфікації: Принцип фасилітації: Моногр. / -– Алмати: МОіН РК, РІПКСО, Центр пед. дослідні. РІПКСО, 2005. – 115 с.

3. Козер Л./Функції соціального конфлікту. / М., 2005 - 184с. Конфликт со занком "плюс". — Журнал "Бизнес" №3, 1994 - 12 с.

КОМУНІКАТИВНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Канєвська Т. В.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Проблема формування комунікативної толерантності набуває актуальності у зв'язку з інтеграцією України в європейський освітній простір, що передбачає налагодження нових контактів із зарубіжними партнерами в освітній і науковій діяльності, мобільність студентів і викладачів, задля розширення комунікація представників різних національних культур. Крім того, комунікативна толерантність – одна з основ гуманізації освіти та особистісно орієнтованого підходу виховання, на який наразі орієнтуються в Україні. Окремим аспектам формування комунікативної толерантності в умовах освітньої діяльності присвячені праці М. Андрєєва, В. Гришук, Т. Білоус, О. Волошиної та ін.

У педагогічних дослідженнях толерантність вчителя розглядається як «заснована на ціннісних і гуманістичних орієнтаціях професійна здатність зрозуміти, визнати й прийняти суб'єктів педагогічного процесу – учнів, учителів, адміністрацію школи, батьків учнів –

такими, якими вони є, – носіями інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки, суб'єктного досвіду, встановлювати відносини співробітництва в процесі взаємодії із суб'єктами, аналізувати й критично оцінювати суб'єктний досвід і поведінку. Розуміння є здатністю дивитися на світ очима іншого суб'єкта; визнання – здатність бачити в ньому носія інших цінностей, поглядів, образу життя, усвідомлення його права бути інакшим; прийняття – позитивне ставлення до нього як іншого" [1, 6].

Згідно з оглядом Т. Мотуз [3, 40], у роботах сучасних дослідників толерантність розглядається як: особистісно-моральне утворення (Л. Бернадська); моральна якість особистості (О. Волошина); моральна цінність (Т. Гурова); людська чеснота, активна життєва позиція, якість особистості (Е. Койкова). Комунікативна толерантність педагога полягає в його терплячому ставленні до людей, стриманості стосовно вияву негативних емоцій, безконфліктності спілкування з дотриманням ціннісних, етичних та естетичних норм. Провідною сферою вияву комунікативної толерантності в учасників педагогічного процесу у вищій школі є навчально-професійна взаємодія, яка повинна бути організована на засадах взаєморозуміння, партнерства, діалогічності, співпраці, доброзичливості й підтримки на міжсуб'єктному й міжгруповому рівнях [2, 114].

Сьогодні комунікативна толерантність є необхідною умовою для об'єднання людей різної віри, культурних традицій й політичних переконань. Вона може бути сформована за допомогою відповідної педагогічної взаємодії. У педагогічному процесі вищої школи вона є передумовою формування соціальної й педагогічної компетентності майбутнього фахівця, створення мирних взаємин у суспільстві. Подальших досліджень потребують проблеми реалізації принципу толерантності в визначенні змісту гуманітарних дисциплін; впровадження цих принципів в практичну педагогічну діяльність.

Література:

1. Андрєєв М. В. Формування толерантності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М. В. Андрєєв. – Харків, 2009. – 23 с.

2. Габовда А. М. Толерантність комунікативної взаємодії у вищій школі: педагогічний аспект / Анжеліка Міланівна Габовда // Науковий вісник Мукачівського державного університету. – 2016. – Вип.1 (3) – С. 113–115.

3. Мотуз Т. Ідея толерантності в освітній парадигмі України початку XXI ст. / Т. Мотуз // Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. – 2015. – Вип. 4. – С. 37–45.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Касяненко А.С.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Здійснення професійної діяльності, вирішення специфічно фахових завдань і проблем безпосередньо впливають не лише на особистість у цілому, але й на її пізнавальні процеси, які формуються в ході професійного розвитку. Навчання у вищому навчальному закладі пов'язане з опануванням спеціалізованого виду діяльності та являє собою принципову зміну діяльності особистості, що закономірно призводить до зміни її індивідуальної свідомості та стану професійного мислення [3, с. 25]. Отже, основою професійної діяльності та орієнтиром, що робить можливим конкретно ставити й вирішувати проблему визначення змісту підготовки перекладача у ВНЗ є особливий склад психологічних якостей особистості, які перетворюють суб'єкта навчання на висококваліфікованого фахівця. Важливо зазначити, що стрижнем навчально-виховного процесу є діяльність того, хто навчається; діяльність же викладача стає засобом створення форм просування змісту цього процесу.

Використання категорії навчальної діяльності як вихідного поняття, дає змогу вирішити цілу низку проблем у психології. Як відзначає Д. Б. Ельконін, метою і результатом навчальної діяльності є «зміни самого суб'єкта, що полягають в оволодінні певними способами дії, а не в зміні предметів, з якими діє суб'єкт» [7, с. 12–13]. Таким чином, навчальна діяльність – це та діяльність, яка призводить до якісних змін самого суб'єкта в процесі її здійснення. Ця особливість навчальної діяльності є надзвичайно важливою в ході формування та розвитку різних специфічних психічних утворень професійної особистості.

Але слід брати до уваги й те, що навчальна діяльність має місце лише в тому випадку, якщо, по-перше, той, хто вивчає мову, є не тільки суб'єктом діяльності, але й її об'єктом, і, по-друге, за умови відповідності змін суб'єкта як до результату, так і, що особливо важливо, до цілей діяльності. Таким чином, у навчальній діяльності майбутній фахівець є водночас суб'єктом і об'єктом діяльності, метою якої є зміни самого суб'єкта.

Сприйняття майбутнім перекладачем об'єкта вивчення, тобто усієї системи явищ мови,пов'язане з його внутрішньою діяльністю, заснованою на системі дій і операцій. Первісне управління цією діяльністю здійснюється з боку педагога, а згодом, за умови якісної зміни характеру її формування суб'єктом навчання, з'являється можливість реалізації саморегуляції процесу становлення лінгвістичної діяльності. Але професійно спрямована регуляція діяльності фахівця з'являється завдяки «визріванню» базових структур професійної свідомості, а зовнішні регулятори стають тільки допоміжними «будівельними риштуваннями» для створення професійної структури внутрішньої діяльності, адже «кожне наступне виконання навчального завдання – це не стільки і не просто «тренаж» формованої дії, скільки побудова нового способу за рахунок трансформації старого» [2, с. 377–378]. Таким чином, у центрі уваги постає розвинена здатність самого студента до зміни вже наявної визначеної системи знань і можливість формування на цій основі нових способів професійної діяльності.

На початковому етапі навчання виникає зазвичай психологічна криза, яка зумовлена тим,що студент не має необхідного запасу знань, заснованого на системі професійних понять.

Щоб подолати такий кризовий стан, слід займатись системною перебудовою свідомості та діяльності студентів. Для забезпечення цієї умови підготовка у ВНЗ із самого початку повинна будуватися як професійна підготовка, фундаментом якої є базисні психологічні структури професійної діяльності, «клітинки» професійної свідомості, що, збагачуючись новим змістом і власне змінюючись, створюють розвинуту професійну свідомість.

З огляду на положення, згідно з яким «завдання вищої фахової освіти – це завжди завдання підготовки спеціаліста, який вміє подивитися на світ з певної, такої що сягнула вищого, але спеціального й спеціалізованого розвитку, точки зору» [4, с. 120], істотною умовою стає реалізація принципу універсалізації і поглиблення спеціалізації у навчанні у вищій школі. Важливо «роз'єднати» зміст безпосередньої діяльності суб'єкта навчання, у результаті якої він опановує професійні навички та перетворюється на спеціаліста, і зміст діяльності викладача, покликаної забезпечити найбільш раціональні шляхи становлення студента як фахівця [4, с. 24]. Зважаючи на це, діяльність суб'єкта навчання є стрижнем навчально-виховного процесу, його основним змістом, а діяльність викладача – лише засобом для створення форм такого змісту.

Література

1. Нечаев Н. Н. Проектное моделирование как творческая деятельность: Психологические основы высшего архитектурного образования : Дисс. … докт. психол. наук. 19.00.01 Н. Н. Нечаев. – М., 1987. – 434 с.

2. Нечаев Н. Н. Профессиональное сознание как центральная проблема психологии. Новые методы и средства обучения / Н. Н. Нечаев. – М. : Знание, 1988. – № 1 (5) – С. 3–37.

3. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в ВУЗе / Н. Н. Нечаев. – М. : МГУ, 1985. – 111 с.

4. Психолого-педагогические основы использования ЭВМ в вузовском обучении / под ред. А. В. Петровского, Н. Н. Нечаева. – М. : МГУ, 1987. – 123 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ВИКЛАДАЧЕМ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Кузьменко Юлія
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Одним з найважливіших факторів ефективності будь-якого навчально-виховного процесу є досконале знання педагогами особливостей тих, що навчаються та вміння використовувати ці знання для оптимального вирішення конкретних проблем. Викладачам навчальних закладів необхідно знати психологічні особливості діяльності та особистості учнів, вміти моделювати та вирішувати типові психолого-педагогічні ситуації у навчально-виховному процесі та позакласному спілкуванні, а також проводити самостійні психологічні дослідження учнів.

Актуальність даної теми зумовлена необхідністю розуміння викладачем особистості, підборі індивідуального підходу до кожного учня, обміні інформацією та організації взаємодії та взаєморозуміння з учнями. Психологію особистості досліджували такі науковці як: М. В. Папуча, О. Б. Столяренко, О. В. Скрипченко, О. Л. Кононенко та інші.

Особистість ─ це людина в системі таких психологічних характеристик, які соціально обумовлені, виявляються у суспільних відносинах, є стійкими і визначають моральні вчинки людини. В поняття особистість зазвичай включають такі властивості, які є більш чи менш стійкими, свідчать про індивідуальність людини та визначають її вчинки. Поняття особистості належить до найбільш суперечливих і складних для визначення у сучасній психології [2, с. 45].

Особистість найчастіше визначають як людину в сукупності набутих соціальних якостей. Це означає, що до числа особистісних не належать такі особливості людини, які генотипічно чи фізіологічно обумовлені і не залежать від життя у суспільстві. У багатьох визначеннях особистості також підкреслюється, що до числа особистісних не належать психологічні якості людини, які характеризують її пізнавальні процеси чи індивідуальний стиль діяльності, за виключенням тих, які виявляються у суспільстві. В поняття особистість зазвичай включають такі властивості, які б більш чи менш стійкими, свідчать про індивідуальність людини та визначають її вчинки.

Завдання індивідуального підходу до навчальної роботи кожного учня не зводиться тільки до того, щоб пристосувати навчання до індивідуальних особливостей учнів у кожному класі. Це лише одна його функція. Друга функція є не менш важливою й полягає в тому, щоб впливати на формування індивідуальних особливостей учнів, скеровувати їх у необхідному напрямку, забезпечувати максимальний розвиток здібностей, талантів кожного та усувати негативні індивідуальні риси.

Важливою складовою методики навчально-виховної роботи вчителя є індивідуальний та диференційований підхід до учнів. Для забезпечення високоякісного засвоєння кожним учнем навчального матеріалу в школі, вчителю треба стежити за динамікою навчальних досягнень учнів, виявляти труднощі, які у них виникають та допомагати їх усувати.

Неможливо успішно проводити навчання в будь-якому класі, орієнтуючись на якогось абстрактного «середнього», знеособленого учня. Кожний учень в класі представляє собою підростаючу особистість з її індивідуальними особливостями, тому потрібно враховувати. Індивідуальну своєрідність особистості кожного учня, яка не є сталою, а формулюється в процесі виховання, в самій шкільній роботі.

Отже, вчителю потрібно приділяти велику увагу індивідуальним особливостям кожного свого учня, щоб належно скеровувати формування підростаючої особистості.

Література:

1. Столяренко О.Б. Психологія особистості К.: Центр учбової літератури, 2012. ─ 280 с.

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ НАУКАХ

Маєвський Едуард
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорского»

Розвитком гуманної педагогіки займалися такі автори, як А. Дістервег, М. Монтессорі, С. Френе, Р. Штайнер, Дж. Дьюї, П. П. Блонський, К. Д. Ушинський, В. Ратке, Р. Кузіне, Я. А. Коменський та ін. Ідея педагогіки співпраці розвивалася повільно, не прямо, адже її розвиток залежав не лише від педагогіки, а й від більш широкого соціального контексту.

Педагогіка як галузь наукового знання виросла в межах філософії в стародавні часи. Ще раніше виникла педагогічна практика — передача соціального досвіду старших поколінь молодшим. Уже тоді, у доісторичний час, як свідчать археологічні та етнографічні відомості, гуманність практичної педагогіки була фактом.

Ж. Руссо вважав головними факторами виховання дітей природу, людей і предмети навколишнього світу. Природа розвиває органи чуття і людські здібності, люди вчать ними користуватися, а зіткнення з речами збагачує особистий досвід дитини [2, 54-60]. Головне завдання вихователя — пристосувати виховання до природного розвитку дитини. Важлива роль належить вихователю, який тактовно, непомітно для дитини спрямовує всю її діяльність, формує ЇЇ інтереси і погляди.

Й. Песталоцці привернув увагу широкої педагогічної громадськості до народної школи. Він мріяв про таку школу, яка б задовольняла потреби народних мас, була ними прийнята і створювалася ними самими. Проголошена ним ідея розвиваючого навчання мала величезний вплив на розвиток дидактики, предметних методик і шкільну практику в багатьох країнах [2, 68-76].

Сухомлинський вважав, що без щирої, невдаваної і водночас мудрої, осмисленої любові й поваги до дітей (як у сім'ї, так і в школі) немає й уміння виховувати їх. Процес навчання - це, насамперед, людські стосунки. Саме тому ставлення до навчання зумовлюється, насамперед, ставленням учителя до учнів, його душевною теплотою і чуйністю, прикладом і переконуванням. Людяність учителя - шлях не тільки до серця, а й до розуму дитини [1, 152-165].

У педагогічних творах Ш.О. Амонашвілі багато уваги приділяється особливостям педагогічного процесу та його впливу на розвиток особистості дитини. На думку педагога-новатора, педагогічний процес – це складне поєднання процесів навчання та розвитку дітей. Найважливіше місце в ньому займає таке поняття, як саморозвиток і самодіяльність, бо без самодіяльності людина не може розвиватися [2, 92-106]. За Ш.О. Амонашвілі, саморозвиток, самодіяльність, педагогічний процес повинні утворювати єдине ціле, де останньому належить провідна роль.

Зазначені вищі ідеї гуманної педагогіки знаходять свою реалізацію в педагогічній діяльності вищої школи, оскільки вони є засадничими в процесі входження національної освіти в європейський простір.

Література:

1. Сухомлинский, В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. - М.: Просвещение, 1981. - 192 с.

2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. А.И. Пискунова. - М.: Сфера, 2001. – 512 с.

3. Педагогика: Учебное пособие / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

ОСНОВНІ ЦІЛІ, ЗАВДАННЯ ТА ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ

Мокрогуз О. В.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Контроль є невід'ємною частиною навчального процесу [4]. Важливо відзначити, що контроль в навчанні відрізняється від контролю в інших областях і професійних сферах і зазвичай називається «педагогічний контроль». Від результатів контролю значною мірою залежать постановка цілей і завдань навчання, вибір і послідовність застосування його методів. Завдяки контролю реалізується зворотній зв'язок, що дає змогу оперативно регулювати і корегувати процес навчання, ставити конкретні завдання на наступний урок **[**5**].**

Контроль в навчанні може розглядатися як процес, спосіб і система виявлення знань, умінь і навичок учнів, які підпорядковуються загально-дидактичним і власне-методичним принципам конкретного предмета навчання. Крім того, контроль являє собою оцінювання діяльності як учнів, так і самого викладача [2].

Контроль виконує певні функції (зворотного зв'язку, оціночну, навчальну та розвиваючу), реалізація яких впливає на ефективність усього процесу навчання.

Основною функцією контролю є функція зворотного зв'язку, реалізація якої забезпечує керування процесом навчання іноземної мови. Зворотний зв'язок діє у двох напрямках: на викладача та на студента. До викладача доноситься інформація про хід навчального процесу, проаналізувавши яку з точки зору успішності/неуспішності перебігу процесу оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю студентами, він проводить діагностику відхилень у мовленнєвій діяльності студентів та виявляє ступінь відповідності обраної тактики. Це дає можливість своєчасно оцінити методичну ситуацію і внести необхідні зміни щодо методів навчання, відбору вправ, тривалості їх виконання, послідовності організації всієї навчальної роботи [4].

Навчальна функція контролю реалізується на основі синтезу набутих навичок і вмінь в оперуванні засвоєним матеріалом у процесі виконання контрольних завдань. Контрольне завдання - це вправа, виконання якої вимагає від студента здійснення певних дій, які спрямовані на досягнення мети, поставленої у завданні. Ці дії можна реалізувати за допомогою відповідних навичок і вмінь, в результаті чого відбувається подальше закріплення та удосконалення. Отже, під час виконання контрольних завдань продовжується і процес навчання [2].

Розвиваюча функція контролю реалізується у трьох напрямках:

розвиток індивідуально-психологічних особливостей студентів, що є відповідальними за успішність перебігу іншомовної мовленнєвої діяльності. Якість виконання будь-яких завдань зумовлена індивідуальними особливостями студентів (слухова або зорова пам'ять, гнучкість мислення, слух та ін.). Спрацьовування цих механізмів під час виконання контрольних завдань сприяє їх розвитку;

розвиток спеціальних навчальних умінь, які дозволяють студентам організовувати себе в ході виконання контрольної роботи, вибрати оптимальну тактику виконання завдання. Так розвиваються вольові якості, почуття відповідальності, здатність до самодисципліни;

розвиток інтересу до вивчення іноземної мови. Прагнення до одержання кращої оцінки стимулює кожного окремого студента у досягненні вищих результатів своєї успішності в оволодінні іноземною мовою.

Завдання контролю - це педагогічно доцільна організація і спрямування розумових дій учнів в процесі здійснення контрольної процедури.

До цілей контролю відносять наступне:

оцінити досягнення студентів;

виявити труднощі, з якими стикається як група в цілому, так і окремі студенти

діагностувати і коригувати ЗУН;

врахувати результативність окремого етапу процесу навчання;

визначати підсумкові результати навчання на різних рівнях;

дозволити учням коригувати свою навчальну діяльність;

стимулювати навчальну діяльність і підвищувати мотивацію учнів;

проаналізувати діяльність викладача і виправити методологічні помилки ;

Забезпечити управління процесом навчання, вносячи в нього відповідні зміни.

Реалізація функцій контролю залежить від дотримання основних принципів перевірки навчально-пізнавальної діяльності та оцінки знань, навичок і вмінь студентів. А.М. Алексюк і Ю. К. Бабанський пропонують дотримуватися таких *принципів контролю [3]:*

– індивідуальності (за стилем і формами) перевірки й оцінки знань, навичок і вмінь;

– систематичності і регулярності перевірок і оцінювання навчально-пізнавальних дій;

– урізноманітнення видів і форм контролю;

– всеосяжності, що передбачає всебічність, тематичність і повноту контролю та оцінювання;

– об'єктивності перевірок та оцінювання;

– диференційованості контролю та оцінювання;

– єдності вимог до контролю.

До них слід додати ще один принцип – гуманності контролю. *І. П. Підласий* додає ще принцип гласності, що полягає в проведенні відкритих випробувань усіх суб'єктів учіння за тим самим критерієм, тобто отримані результати кожного учня в процесі діагностування відомі всім, оцінки оголошені й умотивовані.

Засобами проведення контролю виступають контрольні завдання із правилами їх виконання та мовним і мовленнєвим матеріалом, який був засвоєний студентами раніше. Такі завдання повинні спонукати студентів до реалізації тих вмінь і навичок, які підлягають контролю та охоплювати ввесь матеріал, який перевіряється.

Систематична перевірка і контроль організують і дисциплінують учнів, сприяють виробленню в них навичок самоконтролю, уміння аналізувати свою роботу, критично оцінювати її результат. В процесі перевірки знань учень ніби звітує перед колективом, його знання, праця стають предметом громадського обговорення І оцінки. Це виховує почуття обов’язку, відповідальності перед колективом [1].

Педагогічний контроль, перевірка і оцінка знань, умінь, навичок учнів сприяють глибшому усвідомленню ними навчального матеріалу, зміцненню і розширенню знань, спонукають до дальших успіхів у навчанні і праці. Перевірка, зв’язана з повторенням пройденого, відтворенням у свідомості учнів засвоєних знань, допомагає систематизувати, узагальнити, поглибити їх, створює міцний грунт для сприймання нових знань.

Отже, виконуючи спеціальну функцію контролю, перевірка і оцінка знань, умінь та навичок учнів одночасно є важливим стимулом підвищення якості навчання та виховання, успішного засвоєння знань учнями.

Література:

1. Авер'янова Н. Українознавчі основи виховання особистості // Рідна школа, 2000

2. Артемчук Т. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземної мови // Рідна школа, 2003.

3. Бех П.О., Биркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Іноземні мови, 1996. – №2 – с. 3-8

4. Кузик О.В., Федорук Н.І. Контроль, як невідємна складова системи навчання іноземної мови. – [http://intkonf.org/kuzik-ov-fedoruk-ni-kontrol-yak-nevidemna-skladova-sistemi-navchannya-inozemnoyi-movi/].

5. Чайка В.М. Основи дидактики //

– http://pidruchniki.com/1584072030815/pedagogika/osnovi_didaktiki.

ВИХОВНИЙ ТА НАВЧАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Мусієнко А.О.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Важливе значення у процесі навчання у ВНЗ є зв'язок аудиторних і позааудиторних занять, який урізноманітнюється різними формами їх проведення. В аудиторній роботі пріоритет надається таким формам проведення: лекціям, семінарським, практичним і лабораторним заняттям, консультаціям. З ряду об'єктивних і суб'єктивних обставин значення позааудиторних занять, на жаль, недооцінюється.

Багато сучасних дослідників такі як: Р. Абдулов, Л. Кондрашова, О. Медведєва, Г. Троцко акцентують свою увагу на проблемі професійного самовизначення студента, зазначаючи, що одним із сприятливих факторів якої є самостійна та позааудиторна робота. При цьому важливим аспектом є виховний потенціал позааудиторної роботи.

Позааудиторна робота з іноземної мови є невід'ємною часткою всього навчально – виховного процесу. Вона поглиблює соціокультурні знання студентів за рахунок охоплення великого кола проблем і питань, що виходять за межі навчальної програми та не розглядаються на занятті. Вони дозволяють залучити студентів до неформального вивчення англійської мови, в якому максимально враховуються їхні особистісні потреби, оскільки вони самі беруть участь у тому чи іншому позакласному заході. Позакласна робота стимулює студентів до поглибленого вивчення мови, з використанням резервів кожної особистості окремо і всього колективу групи. Студенти, які не змогли з різних причин реалізувати себе на занятті, мають можливість розкрити свої приховані здібності під час позакласної роботи, адже саме тут створюється атмосфера довіри, взаєморозуміння, співробітництва, взаємодопомоги [1, с.23].

При вивченні іноземної мови у ВНЗ самостійна робота передбачає поетапне засвоєння нового матеріалу, його закріплення, застосування на практиці, повторення матеріалу. Ефективність самостійної роботи залежить від її організації, змісту, взаємозв'язку та характеру завдань у даному виду самостійної роботи та результатів її виконання [2, с.15].

Значне місце в самостійній роботі студентів-філологів займає використання Інтернет-технологій для ефективного пошуку інформації. Доступність великої кількості електронних статей, книг, довідкової літератури, електронних навчально-методичних розробок, які викладено на сайтах університетів, безумовно розширюють творчий потенціал студентів за умов, якщо вони вміють творчо працювати з добутою інформацією. Окрім знання методів пошуку студенти мають опанувати методи аналізу, синтезу, узагальнення інформації [3,с.72].

Принципово новим підходом до організації самостійної роботи, як зазначає Н.Бойко, є використання мережевих технологій та телекомунікацій, що надає доступ студентам до значного обсягу інформаційних ресурсів. Розгалужені пошукові можливості мережевих систем дають змогу оперативно знаходити потрібну інформацію, допомагають перейти від звичайного отримання інформації до активної участі студента в її пошуку [4, с.64].

Таким чином, виховний потенціал практики позааудиторної роботи формує філософсько-світоглядну позицію, пізнавальну активність і культуру розумової праці. На основі цього під час позааудиторної діяльності можуть бути сформовані навички самоврядування; соціальні активність та відповідальність; політична культура; патріотизм; правосвідомість; свідоме ставлення до праці; естетична культура і фізичне вдосконалення.

Література:

1. Положення про самостійну роботу студентів економічного факультету Київського національного університету ім. Т.Шевченка: бібліотека журналу «Вища школа» 2005, № 6– с. 23.

2. Козаков В. А.Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: учебн. пособие. / Козаков В. А. –К. :Вища школа, 1990. – с. 112.

3. Ландэ Д. В. Поиск знаний в интернет. Профессиональная работа / Ландэ Д. В. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. – с. 72.

4. Бойко Н.І. Основні педагогічні аспекти використання інформаційних технологій та технологій дистанційного навчання в самостійній роботі студентів /Н.І.Бойко// Наукові записки: Збірник наукових статей НПУ імені М.П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. - Випуск 71. - 2008. - с.64.

ВИДИ МОТИВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Омельченко А.В.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Мотивація до навчання – одна із головних умов реалізації навчально – виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але і є рушійною силою удосконалення особистості в цілому. Формування мотивації у учнів до навчально – пізнавальної діяльності є однією з головних проблем сучасної школи. ЇЇ актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, постановою завдань формування у школярів прийомів самостійного набуття знань, пізнавальних інтересів, життєвих компетенцій, активної життєвої позиції, здійснення в єдності ідейно – політичного, трудового, морального виховання учнів, введенням профільного навчання у старших класах. Соціальний заказ суспільства вимагає від закладів освіти підвищення якості навчання та виховання, розвиток та формування конкуренто спроможного випускника, запобігання формалізму в оцінці результатів труда учнів та вчителів [1].

Проблема формування мотивації знаходиться на стику навчання й виховання. Це означає, що увага педагогів та психологів повинна бути не тільки спрямована на здійснення учнем навчання але і на те, як і що відбувається у розвитку особистості учня в процесі навчально – пізнавальної діяльності. Формування мотивації – це виховання у дітей та учнівської молоді ідеалів, створення системи цінностей, пріоритетів соціально прийнятних в українському суспільстві, у поєднані з активною поведінкою учня, що означає взаємозв’язок між усвідомленими та реально діючими мотивами.

Мотивація може бути внутрішньою або зовнішньою щодо діяльності, однак завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта цієї діяльності. Передумовою успіху в ній є сформованість спонукальної сфери, розвиток якої потребує цілеспрямованого педагогічного впливу [4].

Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань. Потреба не визначає характеру діяльності, її предмет окреслюється тоді, коли людина починає діяти. Спонукальна (мотиваційна) складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Важливою умовою учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореа лізації та самовираження. Емоційне переживання пізнавальної потреби постає як інтерес [1].

Знання, які учень здобуває у школі, можуть бути для нього лише засобом досягнення інших цілей (одержати атестат, уникнути покарання, заслужити похвалу тощо). У такому разі його спонукають не інтерес, допитливість, прагнення до оволодіння знаннями, вміннями, захопленість процесом засвоєння знань в результаті навчання. Залежно від очікуваних результатів учні можуть виявляти такі види мотивації навчальної діяльності:

1. мотивація, що умовно може бути названа негативною;
2. мотивація, яка має позитивний характер, але пов’язана з мотивами, що фігурують поза навчальною діяльністю, її формами є:

- мотивація, зумовлена значущими для особистості соціальними прагненнями (почуття обов’язку перед близькими, країною);
- вузькі мотиви (схвалення у певних колах, шлях до особистого благополуччя тощо);

• мотивація, що стосується тільки навчальної діяльності, цілей навчання, процесу навчання (інтелектуальна активність, реалізація здібностей тощо).

Навчальні мотиви:

1. пізнавальні (пов’язані зі змістом навчальної діяльності, процесом її здійснення);
2. соціальні (пов’язані із взаємодіями школяра з іншими людьми) [3].

Мотиви навчальної діяльності розрізняють за змістом і динамічними характеристиками. Змістовими характеристиками мотивації навчання є наявність особистісного смислу навчання для учня; дієвість мотиву; місце мотиву у структурі мотивації; самостійність виникнення і прояву мотиву; рівень усвідомлення мотиву. Основними динамічними параметрами мотивів є стійкість; модальність (емоційне забарвлення), яка може бути позитивною і негативною [2].

Про навчальну мотивацію опосередковано свідчить рівень реальної успішності навчальної діяльності: показники шкільної успішності, відвідуваності, сформованість навчальної діяльності школярів. Навчальна діяльність передусім мотивується внутрішнім мотивом, коли пізнавальна потреба особистості спрямовується на предмет діяльності, а також зовнішніми мотивами (самоутвердження, престижу, обов'язку, необхідності, досягнення тощо).

Література:

1. Зязюн І.А. Мотивація і мотиви людської поведінки / І.А. Зязюн // Початкова школа. - 1999. - №6. - С.3-6.

2. Подмазін С. Психологія особистісно-орієнтованого навчання // Сучасні шкільні технології Ч 1 / Упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц - К.: Ред. загальнопед. газ., 2004 - С.50-63.

3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. - К.: Вища школа, 1984.

4. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. - М.: Просвещение, 1988. - 224 с.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Реус Л.Р.
ЛАз-61м,ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

На сучасному етапі перед викладачами іноземної мови гостро постає проблема пошуку шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови, зміцнення їх позитивної мотивації в навчанні. Робота зі студентами немовних ВНЗ вимагає поєднання знань іноземної мови зі сферою майбутньої діяльності студентів. Однією з можливостей розв’язання даної проблеми є запровадження технологій інтерактивного навчання.

Метою застосування інтерактивних методів у процесі вивчення будь-якої дисципліни є створення комфортних умов навчання, в яких усі студенти взаємодіють між собою. На заняттях створюється можливість обговорення різноманітних проблем, доведення, аргументування власного погляду, тобто відбувається взаємодія викладача і студента, яка орієнтує особистість на розвиток її творчих і розумових здібностей та комунікативних навичок.

Інтерактивні методи викладання - це група сучасних методів, які базуються на інтеракціонізмі - одній з популярних в сучасній соціальній психології концепції. В рамках цієї концепції пропонується поняття «взаємодія», тобто соціальна взаємодія людей як міжособистісної комунікації, особливістю якої визнається здатність людини «приймати роль іншої», уявляти як партнер по спілкуванню сприймає його, відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії. Інтерактивні методи викладання - це група сучасних

методів, які базуються на інтеракціонізмі - одній з популярних в сучасній соціальній психології концепції.

В рамках цієї концепції пропонується поняття «взаємодія», тобто соціальна взаємодія людей як міжособистісної комунікації, особливістю якої визнається здатність людини «приймати роль іншої», уявляти як партнер по спілкуванню сприймає його, відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії.

Основними варіантами навчання у співробітництві є:

навчання в команді(Student Team Learning)

мереживна пила (Jigsaw, Е. Аронсон)

навчання під девізом «Вчимося разом» (Learning Together)

використання ігрових технологій.

Таким чином, використання інтерактивних форм та методів в реалізації особистісно-орієнтованого підходу у викладанні іноземної мови дозволяє значно збільшити час мовної практики на заняттях для кожного студента, досягти належного засвоєння матеріалу усіма учасниками групи, вирішити різні виховні та розвиваючі задачі. Використання цього методу спонукає викладача до постійної творчості, самовдосконаленню,професійного та особистого росту і розвитку. В процесі ознайомлення з тим чи іншим інтерактивним методом, викладач стає організатором самостійної, навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої діяльності студентів; у нього з'являються можливості для вдосконалення процесу навчання, розвитку комунікативної компетенції студентів та цілісного розвитку їх особистості.

Отже, використання в педагогічному процесі технології інтерактивного навчання є необхідною умовою оптимального розвитку і тих, хто навчається і тих, хто навчає.

Література:

Столяров А. В. Евристичні прийоми та методи активізації творчого мислення. – М: ВНИИПИ, 1988 - №1. – С.18-20.

Кулюткін Ю. К. Евристичні методи в структурі рішень, М.: Педагогіка // Вища освіта України. – 1970. – №1. – С. 3-6.

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Рєзнікова М.А
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Самостійна робота — це форма організації індивідуального вивчення студентами навчального матеріалу в аудиторний та позааудиторний час [3].

Відповідно до Положення "Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах",самостійна робота студента є основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов’язкових навчальних занять [1].

Самостійна робота є одним з найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, поза аудиторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом [1].

У контексті сучасної системи навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів після практичної підготовки (може становити від 15 до 55% навчального програмового матеріалу) та дозволяє розглядати накопичувані знання як об’єкт власної діяльності студента [2].

Самостійну роботу студентів при вивченні дисциплін навчального плану у ВНЗ з використанням інформаційних технологій необхідно організувати як цілісну систему:

- використання освітніх сайтів;
- роботи з електронними виданнями;

- виконання індивідуальних завдань на основі використання ІКТ;

- поточної атестації за допомогою електронного тестування, як однієї із форм організації контролю за самостійною роботою студентів, бо вона виноситься на підсумковий контроль разом з навчальним матеріалом [2].

Окрім самостійного засвоєння знань студенти мають опанувати методи аналізу, синтезу, узагальнення інформації.

Важлива роль в межах всіх видів діяльності при організації самостійної роботи приділяється формулюванню дидактичної мети, яка забезпечує цілеспрямоване вивчення матеріалу та індивідуальним завданнями, які повинні скеровувати та контролювати самостійну роботу студента, підказувати шляхи просування у вивченні матеріалу, в певній послідовності на основі методичних рекомендацій, інструкцій, пояснень, довідкової системи, що супроводжують матеріал та дають змогу студенту до самостійного пізнання, самоосвіти і самоконтролю [3].

Необхідно зазначити, що саме самостійна робота студента здатна ефективно розвивати творчу активність, творче мислення з урахуванням індивідуальних можливостей, активізувати творчу самостійну роботу. При цьому відбувається адаптація навчального матеріалу до рівня знань студента, яка досягається за допомогою багаторівневої структури діяльності.

Раціональна організації самостійної роботи студентів з використанням інноваційних форм та ІКТ дозволяє не тільки інтенсифікувати роботу в якісному засвоєнні навчального матеріалу, а й закладає основи подальшої постійної самоосвіти та самовдосконалення, а інформаційно-освітнє середовище, яке створюється за допомогою інтеграції сукупності програмно-апаратних та традиційних форм навчання визначає самостійну роботу студента як більш незалежну, пріоритетну та творчу[2].

Література:

1. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ / Журавська Л. М. // Освіта та управління. – Т. 3. – 1999. – №2.

2. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. 129с.

3. Кудрянт З. Н. Система освіти в Україні // Педагогіка. Навч. Посібник. – Одеса: ПДПУ, 2001. – с. 55-56

ПРИНЦИПИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Румянцева О. В.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Визначником сформованості комунікативної компетентності та комунікативної культури є комунікативність особистості як складна інтегративна якість, що проявляється не лише в комунікабельності людини як умінні говорити, але й у її потребі в спілкуванні та позитивних емоціях від взаємодії з іншими людьми, у здатності впливати на інших людей і самій такий вплив сприймати. З огляду на це важливим у викладанні англійської мови є комунікативний підхід.

Метою навчання іноземної мови в вищій школі на сучасному етапі, як зауважує М. Скуратівська, є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв’язання конкретних комунікативних завдань у реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова є засобом комунікації, спілкування з представниками інших націй. Таким чином, в освіті продовжує розвиватися і надалі культурологічний або інтер-культурний підхід у навчанні в рамках концепції “діалогу культур”, з метою формування полімовної грамотності студентів.

Навчання англійської мови у вищій технічній школі зорієнтоване на розвиток особистості студента, який є суб'єктом у навчально-виховному процесі, який може бути успішно реалізований лише за активної участі студентів у суб'єкт-суб'єктній взаємодії "викладач-студент", що власне й передбачає набуття студентами відповідного досвіду комунікативної поведінки та діяльності.

Сутність діяльнісного підходу полягає у формуванні не лише знань студентів, а й їхніх переконань, які є основою соціальної поведінки людини, її здатності до конструктивної міжособистісної взаємодії. Саме діяльнісний підхід у викладанні англійської мови відображає специфіку цього навчального предмету, – що провідним компонентом змісту навчання іноземної мови є не основи наук, а способи діяльності, тобто навчання різних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання, письма.

Розкриваючи методологічні засади викладання англійської мови у вищій школі, доцільним є аналіз основних принципів організації цього процесу. Основними принципами є: принцип діалогізації навчального процесу, принцип комунікативної спрямованості навчання, принцип професійного та соціокультурного спрямування навчального процесу, принцип взаємозв'язку та взаємозалежності різних видів мовленнєвої діяльності, принципи ситуативності та тематичної подачі навчального матеріалу на навчальних заняттях з англійської мови, принцип діяльнісного характеру вивчення англійської мови, принцип домінуючої ролі вправ і завдань та врахування індивідуальних особливостей студентів.

Встановлено, що комунікативна компетентність студента вищого технічного навчального закладу формується на ґрунті особистісних, мотиваційних компонентів, прояву загальної культури особистості під час різних видів спілкування, а також комунікативних знань, сформованих комунікативних умінь і навичок. Важливим у цьому сенсі є міжособистісне спілкування студентів між собою та з викладачами.

Викладання англійської мови є дієвим чинником формування комунікативної компетентності особистості студента, якщо у вищому технічному навчальному закладі створюються умови для максимального розвитку кожним студентом своїх потенційних можливостей та атмосфери творчості. Цьому сприяє максимальна варіативність та альтернативність форм організації пізнавальної діяльності студентів і методів навчання, які спрямовані на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

Література:

1. Скуратівська М.О. Проектна робота з використанням ресурсів Інтернет на заняттях з німецької мови // Філологія та методологія викладання: науково-методологічний вісник. – К.: Університет економіки та права "КРОК", 2013. – С. 56 – 68.

ФОРМУВАННЯ АВТОРИТЕТУ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Соцька О.Ю.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Теорія формування особистості та авторитету викладача, розвитку його професійно значущих якостей не знаходить широкого застосування в умовах навчально-виховного процесу. Авторитет особистості викладача має багато складових і є характеристикою викладача, що поєднує його професійне, особистісне, педагогічне положення в колективі. Педагог повинен уміти налагоджувати гармонійні плідні відносини з керівництвом, колегами, студентами, бути референтною особою для оточуючих.

Як свідчить аналіз визначень поняття «авторитет» – це загальновизнане значення, вплив, повага; особа, яка користується впливом, визнанням. Авторитет учителя – це професійний статус педагога, що визначає ступінь впливу, силу педагогічної дії на окремих учнів або групу. Виявляється у здатності педагога спрямовувати думки, почуття, вчинки

учнів; у добровільній готовності дітей дослухатися до вказівок і порад учителя, визнанні їх справедливості і доцільності, повазі й довірі до вчителя. До числа достоїнств викладача належать: ерудованість, педагогічна майстерність, уміння пов'язувати теорію з практикою, оптимізм, справедливість, громадянська позиція, суспільні ідеали і положення в суспільстві.

Так, більшість словників і енциклопедій визначають даний термін як загальновизнаний вплив, значення певної особи, групи людей чи організації, що ґрунтується на таких особистісних чи інтелектуальних якостях, як знання, досвід, моральна гідність, заслуги; матеріальне, соціальне становище; історичні або інші умови; суспільне положення, посада, статус, професіоналізм, престиж; воля, кмітливість, харизма; повага і любов, довіра до життєвого досвіду, слів і вчинків.

Серед якостей, які необхідні викладачу для проведення ефективної педагогічної діяльності зазначаються професійна компетентність, впевненість у собі, вимогливість, ерудиція, висока моральність, артистизм, зовнішня привабливість, емоційність. Також були виділені такі якості лідера як вміння переконувати, красномовність, домінантність, чарівність, активність, вміння керувати своєю поведінкою і групою студентів.

Всі ці якості підтримують авторитет викладача і формуються за допомогою різних методик. Авторитет викладача, на мою думку, це результат тривалої роботи з формування гармонійної, високоморальної, яскравої особистості, що володіє професійними знаннями й уміннями. Виходячи з вищевикладеного, така робота повинна починатися у вузі при використанні рекомендацій практичної психології, психолого-педагогічної діагностики, спеціальних семінарів та спецкурсів із самопрезентації, педагогічного спілкування, тренінгів психічної саморегуляції, які допоможуть майбутнім викладачам розібратися в собі, своїх проблемах, вийти з конфліктних ситуацій без значної нервово-психічної напруги, а також сприятимуть формуванню необхідних професійно-комунікативних якостей особистості. У кінцевому рахунку, професійний успіх зумовлюється самою особистістю викладача і його авторитетом.

У підсумку зазначу, що авторитет педагога безпосередньо залежить від його успішності, професійної та загальнокультурної підготовки, розвитку творчого потенціалу особистості та педагогічної майстерності

СТИЛІ ТА МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Ченчик М.А.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Спілкування в педагогічній діяльності виступає як засіб рішення навчальних задач, як соціально-психологічне забезпечення виховного процесу і як спосіб організації взаємин вихователя і дітей, що забезпечують успішність навчання і виховання, тому дослідження його є надзвичайно актуальним в умовах сучасного начального процесу.

Вплив стилю педагогічного спілкування на психічний розвиток школяра вивчали: О.О. Леонтьєв, В.А. Кан-Калик, Г.А. Цукерман, М.І. Лісіна, І.І. Риданова та інші. Експериментальні дослідження вперше в 1938 році провів німецький психолог Курт Левін. У радянській психології систематичне, цілеспрямоване вивчення стилю педагогічного спілкування проводилося В.С. Мерліном, Є.О. Клімовим та ін.

Радянський психолог і доктор педагогічних наук В.С. Мерлін під індивідуальним стилем педагогічного спілкування розуміє цілісну систему операцій педагогічного спілкування, що забезпечує ефектнішу взаємодію вчителя з учнями, опосередковану метою, завданнями педагогічної діяльності та властивостями різних рівнів індивідуальності педагога [2, с. 135-139]. Необхідно зазначити, що ставлення до дитини детермінує організаторську діяльність учителя і визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, ліберальним і демократичним. Залежно від продуктивності виховного впливу розрізняють такі стилі педагогічного спілкування: спілкування на основі захоплення

загальною спільною творчою діяльністю, спілкування-діалог, спілкування-дистанція, спілкування-залякування, спілкування-заграванння [1, с. 97-100].

Відомий російський педагог Віктор Кан-Калик описав декілька типових моделей спілкування, які містять певні недоліки і помилки:

«Монблан» – учні поважають учителя за його знання, але він стоїть «над учнями» і «не опускається» до довірливого спілкування з ними;

«Китайська стіна» – учитель навмисно відгороджується від учнів, демонструючи свою владу і переваги, що зумовлене такими якостями характеру, як підвищене самолюбство і гордість або педантизм та емоційна холодність;

«Локатор» – спілкування здійснюється вибірково, учитель переважно взаємодіє з окремими учнями або частиною класу (сильними чи, навпаки, слабкими);

«Тетеря» – педагог чує тільки себе, тобто спілкування відсутнє або одностороннє;

«Робот» – на уроці педагог не відступає від програми, не реагує на зміни; існує слабкий зворотний зв'язок;

«Я сам» – блокування ініціативи та творчості школярів; за такого ведення уроку спілкування має обмежений характер, що зумовлено авторитарністю педагога;

«Гамлет» – невпевненість педагога в собі і результатах спілкування, що знижує ефект його педагогічного впливу;

«Друг» – педагог намагається підтримувати з учнями дружні стосунки без належної дистанції, унаслідок чого втрачає владу над вихованцями [1, с. 101-104].

Отже, оскільки відносини між учнем і вчителем – фундамент усіх суспільних формацій, вчителю необхідно постійно вивчати особливості учнів і стежити за своєрідністю реакцій на поведінку дітей. Вища цінність педагогічного спілкування – індивідуальність педагога і учня.

Література:

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

2. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Педагогика, 2009. – 254 с.

СЕКЦІЯ 2.
СУЧАСНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ПЕРЕКЛАДУ

PRACTICAL ASPECTS OF TEACHING MEDICAL TRANSLATION AND TERMINOLOGY TO STUDENTS OF MEDICAL DEPARTMENTS

Angela Shymchuk
LE-61m
NTUU "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Medicine has always held a special position because it deals with human beings, i.e., with persons – their personality, their body and their life. This is probably the reason why medical translation belongs to one of the oldest fields of translation. As the result of increasing demand for competitive medicine professionals the practical aspects and models of teaching English to medical students are changing with an ever increasing pace. Modern world requires doctors who specialize not only in their own fields of expertise, but also possess a good command of languages. Furthermore, they have to be able to scrutinize foreign articles dedicated to new scientific researches and even more, they can share their own investigations with the whole world.

First of all, students have to know and use general and medical terminology actively and on a daily basis. Since the majority of medical terms come from Latin and Greek languages, so it is not a complicated task for students to memorize new terms in their field. The first task in learning the language of medicine is to understand how to divide words into their component parts. Logically, most terms, whether complex or simple, can be broken down into basic parts and then understood. For example, consider the word *«hematology»*, which is divided into three parts. All medical terms have one or more roots. For example, the root **hemat** means **blood**. All medical terms have a suffix. The suffix **-logy** means process of study. The combining vowel – usually , and it has no meaning of its own; it joins one word part to another. Thus, the term hematology means process of study of blood [1, p.3-5]. So, it is important for medical students to understand suffixes and prefixes of Greek and Latin origin as it will help them to understand new terms. The key to understanding medical terms is to analyze the term's structure correctly. Besides the teacher has to be well-informed about medical terminology, anatomy, human's body etc. to make learning of the subject attention-taking to students.

Secondly, medical translation plays an important factor in forming future doctors' competence. On the one hand, students have to understand the general principles of sentence structure and they have to make out the meaning of it by conceiving the term's value. On the other hand, there is no need in making word-for-word translation as they have to grasp the main idea of the sentence. That is to say, the teacher has to make an integrated lesson, where students learn English, its grammatical, phonetical peculiarities and also stresses out the characteristic features of medical terms of Latin and Greek origin. It must be underlined that students know terms as the result of studying clinical subjects, but their pronunciation differs considerably from those of English. As the result, teacher has to make special phonetic exercises, games, role plays, to verify their knowledge of terms in order to achieve the desirable result.

However, in nowadays world of continuous development it is vital to use modern approaches to teaching English. For instance, one can use project method, brain storm method, cooperative studying etc. But again it is needless to use only one method as language studying is a well-balanced system. The teacher has to combine new methods with existing ones [2, p.55-57]. One more important aspect in language teaching to medical students is the integration with other subjects. Foreign Languages Departments at medical universities can organize discussion clubs for medical students, where the topics of the debates will be related to medical sphere. In addition both English language teachers and lectures from clinical departments who know English can participate in these debates [2, p.60-62].

To sum up, teaching medical translation and terminology to medical students requires a lot of time, efforts and creative thinking from lecturers and English language teachers. By organising and combining the work and methods used during the course of English language studying, students will be able to achieve preferable results.

REFERENCES:

1. Davi-Ellen Chabner. Medical Language Instant Translator [6th edition]. – Missouri: St. Louis, 2016. – p.356.

2. Lukasz Bogucki, Mikolaj Deckert. Teaching Translation and Interpreting: Advances and Perspectives. – Cambridge Scholars

СУЧАСНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ПИСЕМНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Бойко Тетяна
Група ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Методика викладання англійської мови це наука, яка постійно знаходиться у пошуку найбільш ефективного способу навчання іноземної мови. У сучасному світі англійська мова є мовою міжнародного спілкування, а існуючий попит на якісні послуги з навчання цій мові вимагає стрімкого розвитку методики викладання англійській мові. Кожного року створюються нові підручники, розробляються нові методики викладання, проводяться чисельні дослідження для винайдення найкращого способу навчання мові.

Прихильники комунікативного підходу трактування терміна "письмо" розглядали спочатку писемне мовлення лише як засіб навчання говоріння, аудіювання, читання, що зумовлено специфікою цього виду мовленнєвої діяльності та меншим розповсюдженням її в побуті порівняно з усним мовленням, і обмежували формування комунікативної компетенції учнів написанням листа другу [2, с. 190].

Письмо і писемне мовлення - це два взаємопов'язані, але відмінні процеси, які містять в своїй основі різні механізми. Розглянемо детальніше психологічні основи цих двох процесів [1, с. 214].

Незалежно від того, чи ми пишемо під диктовку, чи списуємо текст або породжуємо у письмовій формі власні думки, сам процес письма можна представити як багаторівневий процес, як *дію* з перекодування звукового мовлення - чи то зовнішнього, чи то внутрішнього - у графічне. Ця дія складається з декількох *операцій*: а) аналіз звукового складу слова, тобто виділення послідовності звуків, що складають слово, б) перетворення звукових варіантів у фонеми, в) переведення звуків (фонем) у букви, г) накреслення (написання) букв і буквосполучень, тобто каліграфічне письмо, д) написання слів з урахуванням норм даної мови, тобто орфографічно правильне письмо. Найбільшу трудність тут являє, звичайно, операція переведення звуків у букви, тому що вона передбачає добре розвинений фонематичний слух і знання особливостей звуко-буквених відповідностей конкретної мови[1, с. 214].

У сучасній методиці навчання іноземних мов навчанню писемного мовлення приділяється все більше уваги, позаяк, писемна іншомовна мовленнєва діяльність є не лише засобом навчання, але й засобом і способом спілкування, пізнання та творчості.

Література:

1. Котенко О.В. Методика навчання іноземних мов у початковій школі

2. Навчальний посібник для студентів вищиз навчальних закладів – Київ – 2013 – С.354

3. Панова Л.С., Андрійко І.Ф. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах – Київ – 1999 – С.327

ШЛЯХИ РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ

Бондаренко О.В.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Розкриття творчого потенціалу особистості є ключовим завданням навчально-виховного процесу, а тому вимагає особливої уваги та індивідуального підходу. Питанням ефективного та своєчасного просування творчого потенціалу переймалися С.О. Сисоєва [3], Ж.В. Сидоренко [2] та інші.

Як зазначає А.Г. Спірікін, творчість – це мисленнєва і практична діяльність, результатом яких є створення оригінальних, неповторних цінностей, встановлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження та перетворення матеріального світу або духовної культури [4; с.332].

З точки зору психології творчий потенціал поєднує мислення, пам'ять, оригінальність, ініціативність, креативність; грунтується на високому рівні самоорганізованості та самоусвідомлення.

Творчий потенціал є двогранною сутністю, яка представлена природними задатками з одного боку та з іншого – необхідністю їх розвитку, перш за все, у ході навчання. Саме тому найважливішою складовою процесу розкриття творчого потенціалу студентів є продуктивне навчання, засноване на всебічній активізації розумової діяльності. Розв’язання проблемних питань, пошуки оптимального вирішення нестандартних ситуацій, розробка власного підходу до розкриття суті певних явищ є першочерговими кроками до заохочення студентів розвиватися в тому чи іншому напрямку.

Творча особистість характеризується усвідомленням творчості в професійній праці на рівні переконання, спрямованістю на творчість, інтелектуальною активністю, що відображається у творчому мисленні та уяві, які в подальшому проявляються у творчому характері професійної праці.

Н.Ф. Ломонова [1] підкреслює, що, розглядаючи підготовку майбутніх фахівців у навчальній діяльності, слід виділяти змістовний, операційний та мотиваційний компоненти, при цьому необхідно проводити поелементний аналіз структури навчальної діяльності з позицій розвитку творчих можливостей студентів у кожному компоненті діяльності та виділяти чинники творчого ставлення студентів до навчання: внутрішні, до яких належать мотивація й індивідуальні особливості студентів, і зовнішні – самоорганізація й дидактичне середовище вищого навчального закладу.

Н.П. Обухова серед заходів та методів, орієнтованих на розвиток творчості студентів у вищих навчальних закладах виділяє такі тенденції: підсилення фундаменталізації та гуманізації освіти, пріоритет креативної особистості, застосування методів, спрямованих на розвиток творчих якостей особистості. У процесі навчання необхідно широко використовувати концептуальну схему стадійності творчого процесу. Головний акцент у професійній підготовці має робитися на становлення яскравої творчої індивідуальності [5; с. 7-10].

Творчий потенціал студентів-магістрів повинен розвиватися за особливою схемою, оскільки магістранти спрямовують свої пошукові та навчальні зусилля на розвиток вітчизняної науки. Тісна співпраця викладачів та студентів є запорукою успіху. При цьому методика навчання має акцентувати увагу на новизні, високому ступені інтегративності, міждисциплінарності, стимулюванні роботи, глибокому психологічному та педагогічному аналізі з метою виявлення та формування комплексу знань, умінь та навичок, властивих творчій особистості.

Таким чином, шляхи розкриття творчого потенціалу у студентів магістратури є викликом для сучасної освіти, проте своєчасне розпізнання схильності студента до так званої творчої ниви є найважливішим завданням виховання та підготовки майбутніх фахівців.

Література:

1. Ломонова Н.Ф. Формирование творческого отношения студентов к обучению: дис. ... канд.. пед.. наук: 13.00.01 / Н.Ф. Ломонова. – К., 1992. – 168 с.

2. Сидоренко Ж.В. Природа творчості та психологічні аспекти творчої особистості / Ж.В. Сидоренко // Наукові конференції ВНТУ IX МНПК «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008. – Режим доступу: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Sidorenko1.php

3. Сисоєва С.О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури: Монографія / С.О. Сисоєва. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014. – 404 с.

4. Спирикин А.Г. О творче ской силе человеческого раз ума: Послесловие // Гиргинов Г. Наука и творчество. – М.: Прогресс, 1979. – с. 332-352

5. Обухова Н.П. Развитие творчества студентов как педагогическая проблема в вузах США: автореф. дис. на стиск. ученой степени канд. пед. наук / Н.П. Обухова. – Казань, 1990. – 17 с.

ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Борщук Ю.М.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її до європейського та світового простору зумовлюють розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування.

Як відомо сучасні нормативні матеріали орієнтують викладачів на формування в учнів певного рівня іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності спілкуватися іноземною мовою на міжкультурному рівні.

Головна мета навчання іноземної мови полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок.

Проблема формування комунікативної компетенції на заняттях англійської мови досліджувалась багатьма методистами, але це не зменшує її проблематичності, адже в наш час існує багато шляхів та засобів для досягнення цієї цілі.

Поняття іншомовної комунікативної компетентності не має єдиного тлумачення, але проаналізувавши доробки відомих науковців пропонуємо зупинитися на основному визначенні даного поняття.

Іншомовна комунікативна компетентність – це особливість особистості, яка характеризується обсягом і характером засвоєних знань, умінь, навичок іноземної мови, що формується у процесі моделювання іншомовної професійної діяльності [1].

Іншомовна комунікативна компетентність - це інтегративне утворення особистості, яке має складну структуру й виступає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної й комунікативної компетенцій, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну й міжособистісну комунікацію [1].

Отже , іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь, навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти й саморозвитку особистості.

Навички формуються поетапно. За С.П. Шатіловим [3] існує три основних етапи формування навички: орієнтовно-підготовчий (ознайомлення з новим матеріалом); на цьому етапі доцільно використовувати вправи рецептивного, рецептивно-репродуктивного характеру характеру (прослухати правила, побудувати речення за зразком вчителя тощо). Наступним є стандартизуючий етап (автоматизація дій з новим мовним матеріалом); виконуються вправи рецептивно-репродуктивного характеру (побудова відповідей за

зразком, повторення за вчителем тощо). Останній етап (варіюючи-ситуативний); відбувається автоматизація дій учнів на основі мінітексту; доцільно виконувати, рецептивно-репродуктивні, продуктивні вправи, наприклад, переказ тексту.

Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціально-культурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому суспільстві. Головною метою будь-якої системи освіти є розвиток особистості учня. Навчання виступає як основа та засіб психічного і в цілому особистісного розвитку людини.

На сьогоднішній день найпоширенішим та дієвим методом викладання та навчання іноземних мов, безперечно, є комунікативно-орієнтований, який максимально наближений до реальних умов іншомовної середи.

Комунікативний метод орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування.

У процесі навчання за комунікативним методом в учнів формується іншомовна комунікативна компетенція (ІКК). Вони навчаються комунікації у процесі комунікації. Відповідно усі вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією. Найважливішою характеристикою комунікативного методу навчання ІКК є використання автентичних матеріалів, які несуть в собі інформацію не тільки лінгвістичного характеру, а й позалінгвістичного (розповідають про культуру, звичаї і т.д.).

Таким чином, використання краєзнавчого матеріалу забезпечує стійкий результат в області практичних навичок та вмінь з англійської мови. З одного боку, створюється міцна система навичок та вмінь по практичному використанню англійської мови як засобу міжособистісного та міжкультурного спілкування. З іншого боку, учні набувають корисних знань, що їм знадобляться в майбутньому.

Література:

1. Барышникова С.Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / С.Н. Барышникова. – Саратов, 2005. – 24 с.

2. Інтернет джерело: сайт Освіта.UA: http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/33356/ : Формування комунікативної компетенції на уроках англійської мови.

3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К: Ленвіт, 2013. – 590 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Васько Валерія
Група ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Інформаційні технології - це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності [3].

Сучасні технології в освіті – це професійно- орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення презентацій в програмі

PowerPoint, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), новітні тестові технології [1].

Форми роботи з комп'ютерними навчальними програмами в процесі вивченні іноземної мови включають: вивчення лексики; відпрацювання вимови; навчання діалогічної і монологічної мови;навчання письма ; відпрацювання граматичних явищ.

Впровадження інформаційних технологій у навчання значно різноманітить процес сприйняття і обробки інформації. Завдяки комп'ютеру, Інтернету і мультимедійним засобам учням надається унікальна можливість опанування великого об'єму інформації з її подальшим аналізом і сортуванням. Значно розширюється і мотиваційна основа учбової діяльності. В умовах використання мультимедіа учні отримують інформацію з газет, телебачення, самі беруть інтерв'ю і проводять телемости.

Впровадження комп'ютерних технологій в практичну діяльність при вивченні англійської мови сприяє:

- розвитку усіх чотирьох мовних навичок – читання, писання, мовлення і аудіювання;
- розвитку критичного мислення.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні іноземної мови, безсумнівно, має велике практичне значення, а саме:

- є ефективним засобом візуалізації вивченого матеріалу;
- здійснює особистісно-орієнтований підхід до навчання;
- сприяє розширенню кругозору і підвищення культурного рівня;
- є засобом підвищення мотивації до вивчення предмета;
- стимулює пошукову діяльність і сприяє розвитку творчих здібностей. [2,4].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, комп'ютерної підтримки у вивченні англійської мови дозволяє внести кардинально нове у звичайні форми, сприяє цікавому і повнішому, всебічному розкриттю, зрозумілішому поданню навіть дуже складного навчального матеріалу, і тим самим сприяє значному скороченню навчального часу для успішного засвоєння теми.

Література:

1. Башнянин О. Структура та особливості освітніх систем розвинутих країн / Башнянин О. Свінцов Т. Панчишин Б. // Збірник наукових праць. Вип. 35 «Ефективність державного управління". – 2013.

2. Рогульська О.О. Інтерактивні технології у навчанні іноземних мов у вищих навчальних закладах України // Порівняльна професійна педагогіка: наук. журнал / голов. ред. Н.М. Бідюк/ — К.:Хмельницький: ХНУ, 2012. — № 2 (4). — С. 154-162.

3. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. - К.: НПУ, 2000. - 210с.

4. Ярмоленко О.М. Специфіка навчання іноземної мови [Електронний ресурс] // Режим доступу до сатті : http://int-konf.org/konf102013/553-yarmolenko-o-m-specifka-navchannya-nozemnoyi-movi.html

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Гартік Ю.М.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Сучасне суспільство характеризується як процес руйнування старих стереотипів і установок, щодо соціальних ролей жінки та чоловіка, їх прав і обов'язків в житті у суспільному житті.

Гендерне виховання – педагогічна діяльність учителя (педагога), спрямована на дотримання принципів гендерної рівності в навчально-виховному процесі, що робить

можливим різнобічний особистісний розвиток чоловіків та жінок, реалізацію їх схильностей і можливостей [4, с. 347].

Проблематика гендерного виховання молоді розглядалася у відомих творах різноманітних філософів і педагогів на протязі багатьох століть. Говорячи про античний період гендерних досліджень, звично назвати таких відомих його представників як Аристотель та Платон, які стверджували, що хоч природа жінки й інша, ніж у чоловіка, проте це не впливає на її здатність виконувати будь-які обов'язки на рівні з чоловіком.

У наш час великих обертів набирає соціально-педагогічна діяльність вищої школи зі встановлення гендерної рівності, формування рівних умов для розвитку особистості представників обох статей.

Для нашої країни рішення проблеми гендерної рівності та побудови процесів навчання та виховання на засадах гендеру є відносно новим, проте багато дослідників і наукових діячів вже присвятили свої наукові праці для вивчення та розробки програм, щодо рішення цієї проблеми.

Серед вітчизняних педагогів вплив на впровадження гендерних принципів у педагогіку мали К.Ушинський, він виступав проти патріархального підходу у вихованні та за рівність прав чоловіків і жінок; А.Макаренко вказував, що основна позначка статевого виховання має полягати у формуванні гармонійних відношень між жінками і чоловіками у сім'ї.

У численних дослідницьких роботах, присвячених вихованню молоді у вищій школі, вченими було розглянуто наступні важливі питання: умови впровадження гендерного підходу до виховання студентської молоді та її професійної підготовки; проблеми теорії та методології гендерних досліджень, а також визначення їх місця в системі підготовки студентів; шляхи гендерної соціалізації особистості з урахуванням вікових особливостей; розробка гендерної проблематики для студентів з метою подолання гендерних стереотипів у студентів.

В педагогіці було проведено низку гендерних досліджень в наступних напрямах: гендерний підхід у навчанні (О.Каменська, О.Константінова), гендерна соціалізація в освіті (А.Смірнова, Є.Ярська-Смірнова), вплив гендерних стереотипів на виховання і освіту (Л.Надолинська), гендерні аспекти освіти та керування нею (Н.Єрофєєва, О.Чеснокова), проблеми розробки теорії і методики гендерних досліджень в системі підготовки студентів (О.Вороніна).

Реалізація гендерного підходу в педагогіці полягає в оволодінні обсягом знань, необхідним учням для звільнення від упереджень, що стосуються статей, пом'якшення відповідних стереотипів і набуття досвіду асертивної поведінки.

В вузькому сенсі поняття «гендерне виховання в ВУЗі» – означає послідовне, заплановане формування гендерної свідомості і поведінки студентів, засноване на збереженні статевої ідентичності в умовах рівних прав та можливостей незалежно від біологічної статі [3, с. 85].

Ціль гендерного виховання полягає в цілеспрямованому створенні умов, що сприяють ідентифікації особистості як представника певної статі, закріпленню гендерних ролей, відтворенню відповідного соціального досвіду, формування гендерної культури особистості.

Гендерна ідентичність – базова структура соціальної ідентичності, яка характеризує людину (індивіда) з точки зору його належності до чоловічої чи жіночої групи, при цьому найбільш значуще, як сама людина себе категоризує.

Важливим завданням навчально-виховної діяльності освітніх закладів є формування та розвиток умінь і знань, що є ключовими компонентами гендерної компетентності.

Важливу роль у цьому процесі має посідати приклад і поведінка викладачів вищих навчальних закладів, які в своїх професіональній майстерності мають на гідному рівні володіти основними компонентами гендерної компетентності аби слугувати прикладом для наслідування молоді та вчити їх будувати міжособистісне спілкування на основі гендерних принципів рівності [1, с. 71].

Гендерна компетентність – це характеристика, яка дозволяє особистості не бути суб'єктом і об'єктом ситуацій гендерної нерівності. Іншими словами, гендерна компетентність – це здатність чоловіків і жінок помічати ситуації гендерної нерівності у навколишньому їхньому житті; протистояти сексистським, дискримінаційним діям і впливам; самим не створювати ситуації гендерної нерівності.

У процесі навчально-виховного процесу в ВНЗ формування гендерної компетентності має два аспекти: перший - у контексті підготовки до професійної діяльності, де тісно переплітаються професійна і гендерна компетентності; другий - підготовлені кадри формуватимуть у вихованців також гендерну компетентність, яку радше необхідно розглядати крізь призму життєвої компетентності.

Невід'ємною складовою гендерної компетентності є сукупність:

1. Знань: законодавчих актів, які регулюють питання гендерної рівності, положень та сутності гендерного підходу, сучасних тенденцій та проблем гендерного розвитку суспільства, знання форм і методів гендерного виховання, особливостей гендерної соціалізації, механізмів дії гендерних стереотипів.

2. Умінь: розпізнавати ґендерні аспекти, проблеми, здійснювати гендерний аналіз (збір якісної інформації у сфері гендерних відносин, що ґрунтується на розумінні гендерних тенденцій у суспільстві й використанні цих знань для розкриття наявних та потенційних соціальних проблем і пошуку рішень їх оптимального розв'язання, поширювати гендерні знання шляхом використання адекватних методів, засобів).

3. Навичок: здійснення гендерного аналізу, організації заходів на гендерну тематику тощо [2, 3].

Отож, підсумовуючи усе вищенаведене, можна стверджувати, що гендерне виховання – це широкий і багатогранний процес, що містить у собі багато компонентів. Тому, щоб правильно побудувати його потрібно докласти багато зусиль, взявши до уваги усі індивідуальні і вікові особистості учасників, на яких він буде спрямований.

Важливим завданням навчально-виховної діяльності вищих освітніх закладів є формування та розвиток умінь і знань, що є ключовими компонентами гендерної компетентності. Вагому роль у цьому процесі посідає приклад і поведінка викладачів вищих навчальних закладів, які в своїй професіональній майстерності мають на гідному рівні володіти основними компонентами гендерної компетентності аби слугувати прикладом для наслідування молоді та вчити їх будувати міжособистісне спілкування на основі гендерних принципів рівності.

В процесі роботи зі студентами використовується безліч активних методів і засобів педагогічної та соціально-педагогічної діяльності з метою формування і розвитку гендерної компетентності, найбільш ефективними з них є бесіди з елементами диспуту, а також практичні завдання, виконання яких допомагають студентам краще зрозуміти та засвоїти інформацію, що до них доноситься.

Література:

1. Берн Ш. – Гендерна психологія. – М.: Олма-Пресс, 2001. – С. 71-80.

2. Загайнов І. – Педагогічні умови формування педагогічної компетентності сучасного вчителя. – К.: Грани познания. – 2009. – № 3. – С. 3.

3. Плахотнік О., Гуслякова Л., Ісаєва Т., Райдер Х. – Збірник доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Гендерні теорії, гендерні практики: налагоджуючи мости». – К.: Упорядн., 2008. – С. 85-87.

4. Туркот Т. – Педагогіка вищої школи: навч.посіб. – К.: Кондор, 2011. – 356 с.

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Жеревчук І.М.
ЛАз-61м,ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Візуалізація – термін, що став загальновідомим завдяки Карлу Юнгу. Він проводив всебічні дослідження людської свідомості та психіки. Але ще задовго до К. Юнга цей термін і це поняття використовували в більш древніх і не менш відомих науках, основи яких заклав буддизм. Загалом візуалізація – це властивість людської свідомості, відтворювати видимі і невидимі образи візуального (зорового) ряду в своїй уяві. По суті — картинки, графіки, схеми які наша свідомість сприймає як зоровий образ, або відчуття такого зорового образу.

За описом схоже зі снами, проте до сну, і до стану повного психічного розслаблення те, що розуміється під візуалізацією, не має прямого відношення. По-перше, візуальні образи, що виникають в голові у людини, можна розділити на дві категорії — образи візуального ряду і образи відчуття візуального ряду. Образи візуального ряду — картинки, символи, графічні образи, які виникають в людській свідомості в стані неспання. Це те, що «бачить» наш мозок, за допомогою зорових рецепторів. Образи відчуття візуального ряду — все ті ж картинки і символи, сюжети, які виникають в нашій свідомості як відчуття бачення, але при цьому головний аспект у вигляді зорового образу відсутній.

Візуалізація – порівняно нове явище в плані начального процесу. Під візуалізацією в даному сенсі мається на увазі відбір, структурування і оформлення навчального матеріалу у вигляді візуального образу, побудованому за допомогою різних способів надання інформації і взаємозв'язках між цими способами. Отож вже з першого погляду можна сказати що дана технологія сприяє роботі візуального мислення учня при читанні й осмисленні змісту представленого матеріалу.

Активне сприйняття і переробка візуальної інформації вимагає певної організації, продуманих способів подачі навчального матеріалу. Щоб на основі інформації можна було оптимізувати процес управління пізнавальною діяльністю учнів, вона повинна задовольняти ряду вимог, що полягають в релевантності, адекватності, об'єктивності, повноті, точності, структурності, специфічності, доступності, своєчасності та безперервності.

Візуалізація – як технологія навчання має безліч варіантів і засобів реалізації, котрі були розроблені багатьма педагогами і психологами. До методів візуалізації навчальної інформації відносять:

асоціативні опорні сигнали,
графи навчальної інформації,
продукційні моделі,
фреймові моделі,
граф-схеми,
конспекти-схеми,
карти пам'яті,
метаплани,
логіко-смислові моделі,
графи,
кластерні карти,
концептуальні таблиці та багато інших.

Слід враховувати, що візуалізація це певний спосіб кодування інформації у візуальний образ і саме тому є певні вимоги і правила пов’язані з логічною структурною організацією і в залежності від вибору тієї чи іншої схеми (фрейм, конспект-схема, карта пам'яті, мета-план, лист опорних сигналів) виділяють наступні типи кодування:

1) організація або реорганізація різних навчальних елементів в єдине ціле;

2) образність, тобто така візуальна форма організації, в якій вербальний зміст перетвориться у віртуальний образ;

3) уточнення, при якому нова інформація розширюється і додається до вже відомої.

Враховуючи специфіку візуалізації як технології навчання, візуальне мислення виступає основною зі складових. Візуальне мислення спрямоване на систематизацію та упорядкування сприйнятої людиною інформації. Людина, яка володіє візуальним мисленням, здатна формувати картини справжніх і майбутніх подій, процесів, що, безсумнівно, дуже часто спрощує аналіз того, що відбувається, оскільки «розгледіти» або «побачити» недоліки набагато простіше, ніж при звичайному словесному мисленні.

Різноманітність програмних засобів та розвиток ІКТ відкривають принципово нові можливості реалізації візуальної технології навчання та надають змогу контролювати зміст, форму розміри та інші параметри технології візуалізації для досягнення найбільшої наочності і підвищення рівня розуміння, зокрема у навчанні.

Література:

1. Кондаков В. М. Психологічний словник. 2000. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://enc.com.ua/velika-psixologichna-enciklopediya/verb-vnim/100540-vizualnemislennya.html .

2. Карамишева Н. В. Логіка. Пізнання. Евристика: Посібник для студентів та аспірантів. — Львів: Астролябія, 2002. — 356 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЇ

Казакова Анастасія
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Сучасне суспільство характеризується швидкими змінами у всіх сферах життя, що особливо впливає на розвиток інформаційного, зокрема й освітнього простору. Освітня сфера, яка є основоположницею формування світогляду, духовного становлення особистості, зазнає значних трансформаційних процесів. Простір, де стикаються нові цінності і технології, нові стилі життя вимагає нових, сучасних освітніх підходів, які б зберегли кращі надбання та підготували б людину, майбутнього фахівця до роботи, творчості, до реалізації особистості в суспільстві [1, 11].

Постає питання, які підходи, форми роботи можуть задовольнити сучасний попит студентів, сформувати необхідні компетентності, професійно-особистісні якості майбутніх вчителів, фахівців освітньої сфери.

Основною формою навчання у вищому навчальному закладі залишається лекція, незважаючи на її гостру критику як пасивної форми навчання. Лекції є однією з найдавніших та найпоширеніших форм викладання у вищій школі, курси лекцій синтезують великий обсяг знань, який викладач подає в опрацьованому вигляді. Але традиційні лекції вже не задовольняють попит студентів. На їх місце приходять мультимедійні лекції, які забезпечують наочний супровід, тренінг-лекції, інтерактивні дискусії, які забезпечують активну участь студентів в навчальному процесі [4, 37].

Організація мультимедійних лекцій потребує наявність спеціальних аудиторій для проведення комп’ютеризованих лекцій де є спеціальне технічне обладнання, що потребує значних фінансових витрат, тому в більшості вищих навчальних закладах ця форма мало поширена. Мультимедійні лекції сьогодні в переважній більшості організовуються завдяки особистому ентузіазму викладачів та їх творчості. Ще одна сторона проблеми в запровадженні мультимедійних лекцій - непідготовленість викладачів, які не досконало опанували комп’ютерні технології. Підготовка презентаційних програм, мультимедійних лекцій потребує неабияких зусиль, істотної підготовки. У вирішенні цього питання може бути цікавою співпраця студентів і викладачів [5, 42].

Виходячи з досліджень різних авторів можна зазначити, що особливість і переваги педагогічного тренінгу (перед іншими формами роботи вищого навчального закладу) полягають в поєднанні гуманістичних, демократичних принципів, з інтерактивними методами роботи, що дозволяє навчатись у комфортних умовах та залучати більшість учасників до навчально-виховного процесу; створювати ситуації успіху; добровільно брати участь та визначати власний темп розвитку, що забезпечує індивідуальний підхід; швидко застосувати набуті теоретичні знання на практиці; вивчати складні, емоційно значимі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками; максимально швидко занурюватись в практичну діяльність, що дозволить бути успішним, а відтак конкурентноспроможним в професійній діяльності.

Підготовка лекції складна і кропітка робота, яка вимагає від викладача терпіння, наполегливості з обов'язковим застосуванням творчого підходу і відмінного знання матеріалу. Щоб підготувати вдалу лекцію необхідно дотримуватись певних правил і готувати лекцію послідовно.

На лекції особливо важливо встановити психологічний контакт з аудиторією, захопити її увагу. На сьогоднішньому етапі розвитку суспільних та економічних відносин інформаційно-комунікаційні технології в повній мірі можна вважати невід'ємною частиною навчального процесу. Впровадження сучасних інноваційних технологій є одним з провідних факторів цікавої лекції, а також забезпечує умови для всебічного, гармонійного розвитку особистості та конкурентоспроможності майбутнього фахівця.

Література:

1. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.І. Архангельский. - М., 2004.

2. Загвязинский В.И. Дидактика высшей школы: текст лекций. / В.І. Загвязинский . - Челябинск, 1990.

3. Кожевников К.П. Методика подготовки лекций. / К.П. Кожевников. – Минск, 1996. – 30 с.

4. Михневич А.Е. Методические типы лекций: традиции и поиск новых форм. / А.Е. Михневич. – К., 2003. –20 с.

5. Одарченко Н.І. Використання відеоінформації при проведенні лекційних і семінарських занять у школі нового типу /Н.І. Одарченко. – Суми. 2006. – 79 с.

АКТИВІЗАЦІЯ УВАГИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Канюс Д.Р.
ЛА-61м,ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

У сучасному світі темпи появи та збільшення обсягів інформації зростають у геометричній прогресії. Це явище зумовлене стрімким розвитком технологій. Тому і процес викладання повинен зазнавати постійних змін, а перед викладачами постає важливе завдання – оновлювати навчальні матеріали та підтримувати інтерес студентів до вивчення предмету. Особливо це питання актуальне при вивченні іноземної мови, адже важливим аспектом професійної діяльності будь-якого спеціаліста є здатність до опрацювання матеріалів іноземною мовою.

Проте, недостатня мотивація та увага до вивчення предмету – одна з причин не лише низької успішності, але й неефективної співпраці студента і викладача, оскільки увага студентів – необхідна психологічна умова продуктивності їх розумової діяльності на занятті.

Неправильна організація навчального процесу або застосування методів, що не відповідають інтересам студентів найчастіше призводять до виникнення подібних ситуацій [3].

Навчання іноземній мові вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [1, с. 159-160]. Окрім того, особистий вплив викладача також відіграє важливу роль у активізації уваги студентів.

Існує багато способів підвищення уваги та зацікавленості студентів у вивченні іноземної мови:

мова викладача не повинна бути перенасиченою незнайомими термінами. Це сприяє тому, що студенти розуміють тему та слідкують за думкою;

підготовка викладача до заняття сприяє виникненню активного діалогу в аудиторії, оскільки вказує на володіння викладача матеріалом;

жести та міміка роблять мову більш живою, а відтак – зрозумілішою;

використання різних методів для засвоєння теми (наприклад, видів пам’яті) з метою поглибити знання, але не перевантажувати студентів інформацією;

створення в аудиторії здорової конкуренції. Цей метод особливо ефективний для активізації уваги студентів при вивченні іноземної мови, тому що він дозволяє задіяти відразу весь колектив, поділивши студентів на підгрупи або команди;

навмисне допущення помилки та заохочення студентів до її пошуку;

використання мультимедійних технологій сприяє підтриманню інтересу студентів впродовж всього заняття [2].

Використання вищезгаданих методів, а також розробка та застосування власних методик допоможуть викладачу активізувати та підтримувати увагу студентів. Завдяки цьому заняття стають цікавішими та більш ефективними, а інтерес студентів до вивчення іноземної мови зростає.

Література:

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447с.

2. Нікітіна Н. Засоби активізації уваги студентів ВНЗ при вивченні іноземної мови. Національний Технічний Університет України «КПІ» [Електронний ресурс] / Н. Нікітіна. – Режим доступу: http://www.kamts1.kpi.ua/node/732

3. Скуратівська М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов [Електронний ресурс] / М. О. Скуратівська. – Режим доступу: http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ

Карпич А.Ю.
Фінанси і кредит (КФ), ЕФ
КНУ ім. Тараса Шевченка,
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

На сьогодні, зважаючи на стрімкі глобалізаційні процеси та світові тенденції підвищення якості вищої освіти, Україні необхідно зосередити свою увагу на якісному навчанні студентів іноземним мовам. При цьому, пріоритетним напрямком є навчання студентів економічних спеціальностей, адже міжнародна інтеграція нашої держави полягає переважно в розширенні зовнішньоекономічних зв'язків. Для того, аби досягти найкращих результатів у міжнародному співробітництві, як у приватному, так і в державному секторах економіки, нове покоління фахівців має володіти декількома мовами на високому рівні. Тому, питання сучасних підходів до навчання іноземним мовам студентів-економістів наразі є надзвичайно актуальним.

Вивченню проблематики сучасних підходів до навчання іноземним мовам присвячені наукові праці таких вітчизняних та зарубіжних вчених як О. Бігич, І. Волощук, О. Демиденко, В. Еванс, С. Кінг, О. Коваленко, О. Метьолкіна, Р. Мьорфі, С. Ніколаєва, В. Редько, Р. Траск, Л. Сажко, В. Черниш, О. Шаленко та ін.

Протягом останніх років багатьох викладачів іноземних мов хвилює пошук нових методик навчання. Педагоги займаються аналізом вже існуючих методик навчання та адаптують їх до сучасних реалій та вимог. У той же час йде пошук кардинально нових підходів до викладання та навчання студентів. Ведуться суперечки про те, як повинен виглядати процес навчання іноземної мови студентів-економістів. Одні викладачі виступають за збереження традиційних методів, інші повністю хочуть змінити всю систему. Є і третя категорія викладачів, котра пропонує об'єднати нові та старі форми. Але ні в кого не викликає сумніву, що зміни неминучі. Це пов'язано з рядом факторів: вимогами до кінцевих цілей вивчення мови, психологією сучасного студента і, звичайно, з технологічними змінами в навколишньому світі, а найголовніше – з динамічністю економічної думки та розвитком світових фінансових ринків.

Кріста Маколіфф, американська вчителька і астронавт, стверджувала, що «Я торкаюся до майбутнього. Я вчу» [1]. Педагог має завжди «йти в ногу з часом». Нинішній час – це період інтенсивного розвитку цифрових технологій. Це призводить до того, що сучасні студенти краще сприймають і засвоюють нову інформацію через контакт із комп'ютерними системами.

Цифрові технології – це можливість безмежного доступу до великого обсягу різноманітної інформації [2]. Використання цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови дає можливість зробити цей процес легше для студентів і створити звичне для них середовище. Це також дозволяє урізноманітнити роботу і зробити її цікавішою для студентів. Завдяки мультимедійним ресурсам процес вивчення іноземної мови можна винести за рамки навчальної аудиторії і зробити безперервним. У деяких випадках бажання і потреба вивчати мову приходить в результаті використання цих ресурсів (спілкування в мережі з носіями мови, перегляд програм і фільмів на іноземній мові, використання різних сайтів, які потребують знання іноземної мови).

Нині існує величезна кількість форумів, де економісти обговорюють злободенні та нагальні питання, наприклад – Quora (quora.com) та E3 Network economists (e3network.org). У обговореннях на таких форумах можуть брати участь і студенти українських ВНЗ поліпшуючи знання як з економіки, так і з різних іноземних мов. Серед сучасних фільмів, що будуть корисними для майбутніх фахівців з фінансів та інвестицій можна, зокрема, відмітити кінострічки «*Гра на зниження» («The Big Short», реж. А. Маккей, США, 2015 р.), «Афера по-*

американськи» («American Hustle», реж. Д. Рассел, США, 2013 р.), та «Капітал» («Le Capital», реж. Коста-Гаврас, Франція, 2012 р.). Що ж стосується фахових економічних сайтів, то тут можна виділити *The Economist (economist.com), Bloomberg (bloomberg.com), The Motley Fool (fool.com), Periódico elDinero (eldinero.com.do*) тощо.

Таким чином, навчання іноземної мови з використанням цифрових технологій включає в себе: 1) відео-кліпи, флеш-анімацію, вебквести, подкасти, новини тощо; 2) певне онлайн-середовище, в якому студенти-економісти можуть спілкуватися з носіями іноземної мови через електронну пошту, текстові комп'ютерні редактори, соціальні мережі (Facebook в тому числі), голосові або відео конференції, форуми; 3) інструменти мовного навчання (онлайн додатки), котрі спрямовані на вивчення фонетики, вимови, лексики і граматики.

Незважаючи на недостатню вивченість впливу використання цифрових технологій при вивченні іноземних мов, можна, безумовно, говорити про його позитивні ефекти. Наприклад, електронні словники допомагають студентам виконувати завдання швидше, ніж при відсутності технологій, а частота словникових переглядів збільшується. Це може і не мати великого значення для розвитку компетенцій, але, в будь-якому разі, прискорює саме розуміння іноземної мови.

Перевага онлайн аудіо і відео мультимедійних джерел полягає в тому, що студент має до них доступ поза навчальної аудиторії, і це розширює час навчання та надає можливість практики і самостійної роботи. Студенти можуть працювати з навчальними матеріалами в потрібному для них темпі і в перебігу необхідного часу. Це мотивує їх працювати над поліпшенням навичок аудіювання без остраху помилитися і не впоратися із завданням.

Цифрові технології розвивають самостійну роботу студентів, дозволяючи самостійно вибирати темп вивчення матеріалу, завдання, необхідні для досягнення поставлених навчальних завдань, місце і час роботи. Електронні листи та інші види комп'ютерних письмових робіт заохочують самоконтроль, адже вимагають перевірки написаного до того як остаточний варіант буде надрукований. Студенти можуть відчувати себе впевненіше і спокійніше, коли пишуть, а не говорять, на іноземній мові.

Економіст – це той, хто має постійно моніторити різні новини та той, хто працює з великою кількістю даних, чисел. Це – фахівець, що в сучасному світі не може обмежуватися лише інформацією, що перебуває в межах його країни. Тому надзвичайно важливо, щоб нове покоління економістів України, навчалися іноземним мовам у вищих навчальних закладах шляхом застосування цифрових технологій. Отже, це має бути навчання, що поєднувало б у собі вивчення економіки та вивчення іноземних мов одночасно.

Література:

1. Афоризми / Освіта і праця вчителя [Електронний ресурс] // Афоризми: [сайт]. – Режим доступу: http://aphorism.org.ua/subrazd.php?page=4&pages_block=1&rid=4&sid =299

2. Что такое цифровые технологии? [Електронний ресурс] // Блог проекта Smages.com: [сайт]. – Режим доступу: http://smages.com/stati/chto-takoe-cifrovye-texnologii/

ЦІЛІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТІ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ТИПУ

Кравченко Євгеній
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

На даному етапі розвитку сучасної освіти виникає потреба у пошуку вирішення проблем, які постають перед нами. Система освіти зазнає значних змін. Слід зазначити, що традиційні цінності і цілі навчання є епіцентром цих змін. Відбувається зміна пріоритетів значення вищої технічної школи з накопичення знань та формування фахово важливих навичок і вмінь на навчання висококваліфікованого спеціаліста, який здатний працювати в сучасних умовах, викликає необхідність визначення ролі іноземних мов у цьому питанні.

Актуальність цієї проблеми полягає у специфіці навчального процесу в університеті дослідницького типу, а саме у визначенні цілей навчання іноземної мови у вищій технічній школі в контексті сучасних завдань освіти.

Навчальний процес в університетах дослідницького типу – це певна система, у якій поєднуються наука, освіта, дослідницька та інноваційної діяльності. Ці компоненти можна розглядати не тільки як єдине ціле, але окремо, виділяючи складники, які сприяють розвитку та вирішенню таких завдань як уточнення ролі іноземної мови в цій освітній системі та, власне, у розвитку студентів.

Знання іноземної мови є важливим в інноваційній діяльності, основою якої є творчість. Для вищої технічної школи є поняття науково-технічної творчості, яка пов'язана з відкриттям явищ і загальних закономірностей розвитку реального світу, з перетворенням дійсності. І саме під час цього процесу можливе творче спілкування, роль іноземної мови в якому є дуже значною [1].

Можна виділити декілька етапів в підготовці висококваліфікованих випускників вищих технічних шкіл, під час яких у студентів поступово пробуджується і розвивається творчий потенціал.

На початку навчальної діяльності (1-2 курс) студенти накопичують та навчаються застосовувати абстрактні знання, які допомагають вирішувати різноманітні завдання. Особливе значення мають передтекстові та текстові вправи.

На наступному етапі (3-4 курс) у студентів формується творчий підхід до текстової та фахової діяльності за допомогою засобів іноземної мови. Найчастіше розглядаються тексти патентної інформації.

На завершальному етапі (5-6 курс) студенти, під час написання магістерських робіт, мають справу з іншомовними науковими джерелами. Метою цього етапу є розвиток інноваційного мислення засобами іноземної мови.

На всіх етапах основним засобом активізації креативного потенціалу студентів є когнітивна діяльність, в яку входять процеси сприймання, мислення, пізнання, пояснення, розуміння і продукування нових знань при створенні вторинних текстів, що може розглядатись як найважливіша умова розвитку інтелекту, формування власного когнітивного стилю [2].

Отже, ми дійшли висновку, що на сучасному етапі підвищення якості та вдосконалення системи освіти в Україні важливим є навчання іноземних мов, в процесі якого відбувається залучення студентів вищих технічних шкіл до науково-технічної творчості, тобто фахової діяльності.

Література:

1. Дєніжна С.О. / Евристичне проектування у підготовці майбутніх фахівців до інноваційної діяльності / С.О. Дєніжна // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти Матеріали X Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань. – Ірпінь,2012.

2. Коломієць. С.С. До питання цілей навчання іноземних мов в університеті дослідницького типу // Взаємодія одиниць мови та мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 28 березня 2014 року, м. Київ / НТУУ «КПІ» ; [ред. О. В. Ткачик]. – Київ : НТУУ «КПІ», 2014. – С. 149-152

ЗНАЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІННОВАЦІЙНОМУ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Крищук В.О.
ЛАз-61с,ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Вивчення іноземної мови є важливою частиною освітнього процесу в Україні. Сьогодні, як ніколи раніше, статус іноземної мови має тенденцію до постійного зростання. Серед світової спільноти вона все ширше набуває ролі засобу міжкультурного спілкування. Специфіка іноземної мови як навчального предмету полягає в тому, що спілкування є не тільки кінцевою метою навчання, а і засобом її досягнення. Наближення процесу вивчення іноземної мови до спілкування є основною метою комунікативного підходу у навчанні, який активно використовується у викладанні.

Сутність комунікативного підходу до навчання іноземних мов полягає у тому, що сам процес оволодіння мовою має бути своєрідною моделлю процесу спілкування. У цьому випадку комунікативність розглядається не як методичний принцип, а як принцип методологічний, що підпорядковує собі всі сторони навчання: співвіднесення знань з уміннями і навичками, відбір прийомів навчання, зміст загальноосвітніх і виховних завдань, а також обсяг і характер зв'язків з іншими навчальними предметами. Головне ж у комунікативному навчанні - це спрямованість навчального процесу на розвиток практичних умінь володіння мовою як засобом спілкування у різноманітних життєвих ситуаціях у залежності від мети спішування, тобто на формування комунікативної компетенції певного рівня [1].

З початку 70-х років, коли комунікативний підхід авторитетно зазвучав у іншомовній освіті, він пройшов крізь кілька етапів. На першому з них основні зусилля були спрямовані на розвиток методів викладання, спрямованих на формування комунікативної компетентності. Як наслідок, відбулося зміщення акценту з граматичних структур на комунікативні функції. Згодом поглиблений науковий інтерес привернув процедури визначення комунікативних потреб і розробленні види навчальної діяльності для впровадження комунікативного підходу. Сьогодні ж комунікативний підхід у навчанні іноземних мов є поєднанням ключових принципів, які лежать в основі навчання і учіння [2, с. 45].

Методисти Дж. Джейкобз і Т. Фаррел визначають вісім інноваційних змін у іншомовній освіті, спричинених окресленими вище парадигмальними змінами [3]:

1) автономія того, хто навчається, що полягає у наданні йому права вибору змісту та процесу навчання;
2) соціальна природа учіння, що визначається інтеракцією з іншими учасниками навчального процесу;
3) інтеграція курикулуму, яка демонструє, що англійська мова тісно пов’язана з іншими навчальними предметами;
4) зосередженість на значенні як рушійній силі навчання;
5) різноманітність, що ґрунтується на усвідомленні різних навчальних стилів;
6) навики креативного мислення, які вважаються необхідними при використанні іноземної мови за межами навчальної аудиторії;
7) альтернативне оцінювання, що дає змогу визначити загальну картину вміння застосовувати іноземну мову;
8) викладачі як партнери студентів у взаємному навчанні.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в учбовий процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. Такі зміни у сучасній мовній освіті пов’язані, перш за все, з нерозривністю двох вимірів: інформаційно-комунікаційного, спрямованого на розширення інформаційного поля мовної

освіти, і комунікативно-діяльнісного, котрий спрямований на забезпечення інтеракцій у процесі спільної людської діяльності.

Якщо інформаційно-комунікативні технології можуть перенести природне мовне середовище у класну кімнату, то інформативно-діяльнісній компонент може бути принесений за рахунок аудиторної культури. Як стверджує М. Брін, «аудиторна культура не є суто продуктом комунікації викладачів і студентів, а є виявом фізичного простору, який, у свою чергу, представляє більш широкий соціальний контекст, пов'язаний із цінностями, традиціями і політичними пріоритетами» [4].

Дякуючи інформаційним технологіям, що стрімко розвиваються, студенти мають змогу вийти на комунікацію з людьми різного віку, культур і соціального стану. Більшість навчально-методичних комплексів взяли за основу «навчання англійської як lingua franca», без так званої прив'язки до носіїв мови, які проживають у тих країнах, де англійська є офіційною де-юре чи де-факто, адже кількість мовців, для яких вона є іноземною, значно перевищує кількість тих, для кого вона є рідною. Зважаючи на доступність синхронної і асинхронної інтеракції з особами і групами з усього світу, в учителів відпадає отреба стимулювати «вигадані» види діяльності (рольові ігри, ділові ігри, імітації тощо). Натомість, їхня основна роль полягає в організації реального спілкування. Інформаційні технології приносять в аудиторію учасників комунікації, чи правильніше буде сказати, розширюють навчальну аудиторію до розмірів світу.

Підсумовуючи, варто зазначити, що новітні методи навчання іноземних мов сприяють одноразовому вирішенню проблем комунікативного, пізнавального та виховного характеру: розвивати уміння і навички спілкування, встановити емоційний контакт із студентами, навчити їх працювати в команді, зважати на думки і висловлювання інших.

Література:

1. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. - К.: Ленвіт, 1999. - 320 с.
2. Richards J. Communicative Language Teaching Today / Jack C. Richards. – NY: Cambridge University Press, 2006. – 47 p
3. Jacobs G., Farrell Th. Paradigm shift: Understanding and implementing change in second language education / George Jacobs and Thomas Farrel // TESL-EJ. – 2001. – № 5(1).
4. Davison Ch. Information Technology and Innovation in Language Education / Chris Davison // Hong Kong: Hong Kong University Press, 2005. – 304 p.

ТРАНЗАКТНИЙ АНАЛІЗ Е. БЕРНА

Магдич Вероніка
Група ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Транзактний аналіз базується на вченні Еріка Берна про те, що людина запрограмована "ранніми рішеннями" в погляді на життєві позиції, і проживає своє життя ніби за "сценарієм", написаним при активній участі близьких йому людей, передусім батьків. Прийняття рішень, на теперішній час, засновано на базових стереотипах, колись необхідних для виживання, індивідуума, але тепер, загалом некорисних. Берн створив цей популярний концепт, корені якого виходять з психоаналітичного та біхевіріального підходу, з акцентом на визначенні та виявленні когнітивних схем поведінки, що відповідають за взаємодію особистості з собою та іншими [4].

Центральним завданням для терапевтичного процесу з задіянням транзактного аналізу є перебудова особистості на базі самосвідомлення нею своїх життєвих позицій а пріоритетів. Ключову роль відіграють вміння людини до виявлення та усвідомлення особою неправильних стереотипів власної поведінки, які перешкоджають прийняттю адекватних

рішень, а також сформувати принципово нову систему цінностей та рішень, послуговуючись лише власними потребами та можливостями.

Структура особистості у вченні транзактного аналізу детермінована трьома Его-станами, що не є детермінованими ролями, а радше феноменологічними реальностями, поведінковими стереотипами, спровокованими життєвою ситуацією. Це такі его-стани, як *«Батько», «Дитина», «Дорослий».*

«Батько» – «его-стан» з інтеріоризованими раціональниминормами повинностей, вимог і заборон. «Батько» – це інформація, отримана в дитинстві від батьків і інших авторитетних осіб:правила поведінки, соціальні норми, заборони, норми того, якможна чи треба поводитися в тій чи тій ситуації. Для «Батька»характерні директивні висловлювання типу: «Можна»; «Треба»;«Нізащо»; «Отже, запам'ятай».

«Дитина» – емотивний початок у людині, що виявляєтьсяв двох видах:

«Природна дитина» – припускає всі імпульси, властиві дитині: довірливість, безпосередність, захопленість,винахідливість і тд.

«Адаптована дитина» – припускає поведінку, що відповідає чеканням і вимогам батьків. Для «адаптованої дитини» характерна підвищена конформність, непевність, боязкість,сором'язливість. Різновидом «адаптованої дитини» є «Дитина, що бунтує» проти батьків. Для «Дитини» характерні висловлювання типу: «Я хочу»; «Я боюся», «Я ненавиджу».

Дорослий «Я-стан» є здатністю людини об'єктивно оцінювати дійсність за інформацією, отриманою внаслідок власного досвіду та на основі цього приймати незалежні, адекватні певній ситуації, рішення. Якщо «Батько» є пізнанням світу через життя, «Дитина» – через почуття, то «Дорослий» – через мислення, заснована на збиранні й обробці інформації. «Дорослий» відіграє роль арбітра між «Батьком»і «Дитиною». Він аналізує інформацію, записану в «Батька» і «Дитини» та обирає поведінку, що є найбільш відповідною певним обставинам, від яких стереотипів особистість мусить відмовитися, а які краще використовувати. [2].

Одним з основних понять корекції згідно трансактного аналізу є **«Гра».**

«Гра» є фіксованим,сталим і неусвідомлюваний стереотипом поведінки, за яким особистість прагне уникнути близькості (тобто повноцінного контакту) за залучення маніпулятивної поведінки. На противагу «Грі» існує «близькість» – вільний від ігор, щирий обмін почуттями, що виключає отримання вигоди й привілеїв. Під іграми розуміють тривалу низку дій, що містять слабкість, пастку, відповідь, удар, розплату, винагороду. Кожна дія супроводжується визначеними почуттями. Заради одержання почуттів часто і відбуваються дії гри. Дія вимагає погладжувань, яких на початку гри більше, ніж ударів. Чимдалі розвертається гра, тим інтенсивнішими стають погладжування й удари, досягаючи максимуму наприкінці гри [1,3].

У підсумку зазначимо, що у розвитку педагогічної майстерності викладача значну роль відіграє знання різних теорій структури особистості,однією з яких є транзактний аналіз Е. Берна.

Література:

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы /Э.Берн. Режим доступу: http://dshinin.ru/Books/2006/11/20/983.doc

2. Берн Э. Трансактный анализ в психотерапии: Системная индивидуальная и социальная психотерапия / Э.Бернс. Режим доступу: http://dshinin.ru/Books/2006/11/20/983.doc

3. Подільський центр розвитку здорової особистості. – Режим доступу: http://podil-centr.bird4.nest.vn.ua/CTNTR.files/Page1618.htm

4. Осика О. В. Транзактний аналіз Е. Берна у психокорекційній роботі зі студентами/ О. В. Осика // Проблеми сучасної психології. - 2014. - Вип. 24. - С. 564-574.

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Мельник Л.Ф.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Положення про необхідність вивчення мови і культури в методиці викладання іноземної мови в 70-80-ті рр. XX ст. знайшло втілення у розробці лінгвокраїнознавчого підходу. Засновники цього підходу Е. Верещагін та В. Костомаров визначають його як такий аспект викладання іноземної мови, в якому «лінгводидактично реалізується кумулятивна функція мови... і здійснюється акультурація адресата» [1]. У 80-90-ті рр. минулого століття з'явилася велика кількість праць, в центрі уваги яких – подальша розробка лінгвокраїнознавчого підходу в цілому та окремі питання, пов'язані з його використанням.

Значним досягненням лінгвокраїнознавчого підходу вважають і формування країнознавчо орієнтованої методики викладання іноземної мови і введення у лінгводидактику таких понять як «міжкультурна комунікація», «особистість на межі культур» та ін., поява порівняльного лінгвокраїнознавства і лінгвокраїнознавчої лексикографії [3,с. 87]. Основними поняттями лінгвокраїнознавства зазвичай вважають такі: культурний концепт; константи культури; культурні установки; код культури; культурна конотація; культурний простір; мовна картина світу; мовна особистість [4]. Щодо основних одиниць лінгвокультури то до них належать слова, словосполучення (в основному фразеологічного характеру) і тексти, що мають етнокультурну цінність. Зазначимо, що «різні рівні мови та одиниці, які до них належать, володіють різним ступенем культурної насиченості і культурної зумовленості» [2,с. 141].

Новому баченню реалізації принципу «співвивчення мови і культури» сприяли об'єктивні зміни у світі і, зокрема, зміни відносин нашої держави з іншими країнами, активізації «діалогу культур», глибше розуміння полікультурності світу і цінності кожної етнокультури, а також інтенсивне вивчення «діалогу культур», поява великої кількості кроскультурних досліджень, формування нових (міжпредметних) наукових напрямів. Все це зумовило розробку у мовній педагогіці соціокультурного підходу до вивчення іноземної мови, розвиток комунікативно і культурологічно спрямованого викладання іноземної мови. Важливим завданням мовної підготовки фахівця є формування «полікультурної» мовної особистості, здатної будувати міжкультурні і міжмовні паралелі явища, яке вивчається, зіставляти універсальні принципи людського світосприйняття і механізми, що зумовлюють ідіоетнічні та ідіокультурні особливості представників тієї чи іншої лінгвокультури.

Розуміння цінності і своєрідності мови і культури кожного народу сприяє формуванню «міжкультурної грамотності», визнанню полікультурності світу. Толерантне ставлення до «іншого», «чужого», інтерес до його особливостей, до відмінностей від «свого», звичного, допомагає звільнитися від багатьох стереотипів, що перешкоджають повноцінному міжкультурному спілкуванню.

Література:

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990. – 384 с.

2. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2006. – 288 с.

3. Кузьмина Л. Г., Кавнатская Е. В. Современные культуроведческие подходы к обучению иностранным языкам // Вестник ВГУ, Сер. лингвистика и межкультурная коммуникация. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2003, № 2. – С. 86-93.

4. Лапшина И. К. Поликультурность современного мира и задачи гуманитарного образования // Проблемы современного языкового образования. Доклады и тезисы докладов на международной научной конференции 27-29 марта 2003 года, посвященной 40-летию факультета иностранных языков. – 2003. – В 2-х томах. – Том 1. – Владимир: ВГПУ, 2005. – С. 201-210.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ВІДБОРІ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ В КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Михайлова Д.Є.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Інтеграційні процеси в українській освіті та суспільстві зумовили зростання попиту на фахівців зі знанням іноземної мови. Володіння англійською мовою дає можливість студентам та випускникам нефілологічних факультетів реалізувати свою соціальну та професійну мобільність. Тому у викладанні іноземної мови акцент зміщується на професіоналізацію навчання, використання студентами іноземної мови як інструмента майбутньої професійної діяльності та професійного пізнання [1, с. 27].

Професійно-орієнтований підхід до навчання англійської мови за професійним спрямуванням (АМПС) передбачає формування у студентів здатності до іншомовного спілкування в конкретних сферах і ситуаціях: професійних, ділових, наукових, навчально-дослідницких. В межах цього підходу здійснюється урахування потреб студентів у вивченні іноземної мови, які пов'язані з особливостями майбутньої професії або спеціальності. Термін «професійно-орієнтоване навчання» позначає процес викладання АМПС на немовних факультетах, який спирається переважно на читання літератури за фахом, вивчення професійної лексики та термінології, а останнім часом також на спілкування в сфері професійної діяльності. Але за такого підходу існує певна невідповідність між цілями, змістом, формами організації й умовами навчальної діяльності студента та майбутнього спеціаліста. Шляхом до подолання таких невідповідностей може стати професійно-орієнтоване навчання АМПС як інтеграція зі спеціальними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань і формування професійно значущих якостей особистості [2, с. 39].

Особливістю навчання АМПС є також той факт, що для кожної професійної галузі (економіка, бізнес, право) або спеціальності (політологія, маркетинг) програма з іноземної мови повинна брати до уваги специфіку лексичного наповнення та особливий формат усних та письмових текстів властивих саме цій професії. За цих умов дослідники вважають перспективним побудову міждисциплінарних курсів АМПС, які б відбивали різні предмети спеціальності [2, с. 41]. АМПС може стати не тільки об'єктом засвоєння, а й засобом розвитку професійних умінь. Це можливо за умови використання в навчанні не тільки професійно орієнтованих навчальних матеріалів, а й видів діяльності, які спрямовані на формування професійних вмінь майбутніх фахівців [3, с. 18]. Професійна спрямованість діяльності передбачає:

інтеграцію АМПС з профілюючими дисциплінами;

завдання навчити майбутнього фахівця на основі міжпредметних зв'язків, використовувати іноземну мову як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, і як засіб формування професійних умінь і навичок;

використання формі методів навчання, спрямованих на забезпечення формуваннянеобхідних професійнихумінь і навичокмайбутнього фахівця [3,с. 12].

Навчання АМПС на немовних факультетах потребує нового підходу до відбору змісту матеріалу. Він повинен орієнтуватись на останні досягнення в певній сфері діяльності та відбивати наукові досягнення в галузях, які є дотичними до професійних інтересів студентів і надають їм можливості для професійного зростання. За цих умов відбувається становлення

професійної спрямованості студентів як домінанти свідомості, образу світу, професії, усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності [2, с. 87].

Крім того, для оптимізації навчального процесу важливо співвідношення обсягів мовного матеріалу з кількісними характеристиками видів мовленнєвої діяльності. Навчальний час має розподілятися з урахуванням вимог до професійних вмінь, які студенти мають використовувати англійською мовою, реальних можливостей студентів і викладачів. Щодо вибору ефективних форм організації навчання, найбільш оптимізуючий ефект на заняттях мають ситуації, в яких студенти повинні обстоювати свою думку, брати участь в дискусіях і обговореннях, ставити питання своїм товаришам і викладачам, оцінювати відповіді одногрупників, знаходити декілька варіантів можливого рішення проблеми, створювати ситуації самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій. Варто звернути увагу на визначення доцільних методів і засобів навчання, їхнє оптимальне поєднання і послідовність використання [2, с. 90].

Для оптимізації процесу навчання АМПС в технічному вузі особлива роль відводиться чіткому визначенню змісту навчання шляхом міжпредметних координацій та раціонального структурування навчального матеріалу, відбору найбільш доцільних методів, форм та засобів організації навчання, їхнє оптимальне поєднання і послідовність використання, створення найсприятливіших умов навчання, диференційований та індивідуальний підходи до студентів таким чином, щоб вони вивчали мову через зміст фахових дисциплін, що уможливлює мотивацію студентів, формування у них раціональних дій, дозволяє забезпечити засвоєння навчального матеріалу, розкрити досить повно його сутність, вийти за рамки засвоєної інформації, виключити будь-які перевантаження при використанні потенційних можливостей логічного мислення й пам'яті, сприяє необхідності й доцільності засвоєння матеріалу [1, с. 45].

Таким чином, попри значний інтерес та усвідомлення ролі АМПС у підготовці студентів на немовних факультетах, поняття змісту та обсягу професійно спрямованого компоненту дисципліни є неоднозначним. На сьогодні не повністю визначені складові АМПС, відсутній достатньо усталений підхід до способів формування професійних компетенцій в межах дисципліни. На окрему увагу заслуговують зв'язки між загальноосвітньою англійською мовою та АМПС у циклі підготовки майбутніх фахівців.

Література:

1. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. Курс лекций. – СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2007. – 136 с.

2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. – М: АРКТИ Глосса, 2000. – 165 с.

3. Максимюк С. П. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. / С. П. Максимюк – К.: Кондор, 2005. – 667 с.

ПРОБЛЕМИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ

Мороз Тарас
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Розгляду міждисциплінарного підходу до навчання у вищій школі присвячено значну кількість досліджень, авторами яких є О.С. Бессмельцева, О.А. Глухова, Р.С. Гуревич, Ю.А. Дик, А.І. Єремкин, А.В. Коржуєв, І. Кузьминський, В.А. Попков, Ю.Г. Фокін, Н.К. Чапаєв та інші. На думку перерахованих вище авторів, з урахуванням принципу міжпредметної координації та міждисциплінарного навчання підготовка спеціалістів з технічних спеціальностей є найбільше ефективною. Міждисциплінарний підхід до підготовки фахівців насамперед у технічних галузях зумовлений тим, що проблеми, які на

сучасному етапі розвитку науки та техніки постають перед інженерами, програмістами та іншими спеціалістами носять комплексний характер. Водночас, інтенсивна інтернаціоналізація ринку праці призводить до розширення міжкультурної комунікація, а отже зростає потреба у фахівцях широкого профілю з такими якостями, як освіченість, мобільність, конструктивність, практичність, здатність до співпраці та міжкультурної взаємодії. На думку Т.Г. Колесникової, застосування міждисциплінарного до підходу при підготовці фахівців у технічних галузях покликане насамперед розв'язати суперечності між інтеграцією та диференціацією в ході виконання професійних завдань, що перш за все «проявляється в необхідності одночасно вирішувати такі завдання як предметна побудова навчального плану і орієнтація процесу навчання на кінцевий результат, багатофункціональність у діяльності фахівців і вузька спрямованість навчання на розв'язання конкретних завдань» [1, с. 136].

Виділяють наступні види міжпредметних зв'язків: фактичні зв'язки - зв'язки між навчальними предметами на рівні фактів; поняттєві зв'язки – спрямовані на формування понять, загальних для споріднених предметів; теоретичні зв'язки – відображають категорії матеріалістичної діалектики [3, с. 297].

Уважно проаналізувавши переваги та недоліки принципу міжпредметних зв'язків, В.П. Нікітін дійшов висновку, що він «не виокремлює компетентнісну сутність міждисциплінарних зв'язків, яка полягає в міждисциплінарному використанні знань і вмінь, а також цей принцип не визначає характер опанування ними в процесі навчання [2, ст. 318]». У зв'язку із цим постала необхідність розширення цього підходу, і як наслідок було розроблено принцип міжпредметної координації, що дозволяє студентам реалізувати свої знання та навички в умовах, максимально наближених до професійних, таким чином створюючи своєрідну міждисциплінарну «лабораторію».

Література:

1.Колесникова Т.Г. Межпредметная координация как основа оптимизации содержания обучения / Образование и наука в третьем тысячелетии: Сборник научных трудов. – Вып. 4 / Под ред. В.И. Степанова. Барнаул: Изд.-во Алт. гос. ун.-та, 2002.

2. Никитин П.В. Роль междисциплинарных связей в аспекте компетентностного подхода при подготовке будущих учителей информатики / П.В. Никитин.

3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : «Соврем. слово», 2005.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Науменко В.О.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Термін «англійська мова для спеціальних цілей» виник в 60-х роках XX століття. Основною причиною активізації процесів навколо вивчення іноземних мов було завершення другої світової війни та зростання науково технічного і економічного прогресу у відносинах іншомовних країн учасників війни. Особливою популярністю користувалися мови держав економічних лідерів таких як Сполучені Штати Америки, Англія, Франція тощо. Особливо на популяризацію англійської мови відіграли Англія та США як партнери СРСР у визвольній війні від фашизму.

Головним питанням сьогодення в системі нової освіти є опанування студентами вищих навчальних закладів вмінь і навичок саморозвитку та самовдосконалення особистості, що значною мірою досягається шляхом впровадження інноваційних технологій, організації процесу навчання. Основним засобом людського спілкування є мова, а в багатомовному

просторі – декілька мов. Саме тому вивчення іноземних мов набуває особливого статусу в нашій країні.

Інтерактивний метод надає можливість вирішити комунікативно-пізнавальні задачі засобами іншомовного спілкування. Інтерактивна діяльність включає організацію і розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

Слово «інтерактивний» означає здатний до діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації навчальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, свою інтерактивну досконаліть, що робить продуктивним сам освітній процес. Таким чином, інтерактивне навчання – це діалогічне навчання, у ході якого здійснюється взаємодія викладача й студента. З‘являється кооперація у формі взаємонавчання (колективне, групове навчання у співпраці), де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлектують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

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

Однією з особливостей інтерактивних форм навчання є те, що вони мотивують студента не лише висловлювати власну точку зору, але й змінювати її під аргументованим впливом партнерів у процесі спілкування. Новітні методи навчання іноземних мов сприяють одноразовому вирішенню проблем комунікативного, пізнавального та виховного характеру: розвивати уміння і навички спілкування, встановити емоційний контакт із студентами, навчити їх працювати в команді, зважати на думки і висловлювання інших.

Таким чином, інтерактивне навчання сприяє розвитку умінь і навичок спілкування студентів, навчають їх працювати у команді, зважати на думки і висловлювання інших та підвищують їх мотивацію та рівень знань іноземної мови.

Література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання д-р пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Недоступ К.О.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Принципи навчання виконують функцію побудови педагогічної системи і відображають дидактичні закономірності педагогічного процесу.

Модульне навчання базується на загальнодидактичних і специфічних принципах в умовах модульної технології.

Загальні дидактичні принципи стосуються будь-якого навчального пронесу. Частина вихідних положень відносяться до змісту і методів викладання, а саме: принципи *доступності, наочності, зв'язку теорії з практикою, професійної спрямованості, науковості.* Ряд принципів пов'язани з навчальною діяльністю студентів: *активності і самостійності систематичності і послідовності навчання, міцності засвоєння знань, поєднання навчальної діяльності з науковою.* Основу специфічних принципів складатимуть ті, які є визначальними у тій, чи іншій технології навчання, вони дають змогу виокремити технологію з-поміж інших, формують її назву [2, 246].

Модульне навчання- це цілісний процес, який діалектичне поєднує мету і завдання, мотиви і зміст, методи і форми, корекцію та результати і реалізується через дидактичне відібраний навчальний зміст, який складає блок інформації, програму дій і методичне керівництво ними, забезпечуючи досягнення освітніх, розвивальних і виховних цілей [1, 100].

У число дидактичних принципів теорії модульного навчання включені принципи системності, структуризації, проблемності, варіативності, адаптивності, реалізації зворотного зв'язку.

Принцип науковості − дидактичний принцип, який випливає із закономірного зв'язку між змістом науки й навчального предмета. У вищому навчальному закладі цей принцип означає, що викладач не має права давати псевдонаукову інформацію, передавати свої суб'єктивні думки як обов'язкові для студента. Обов'язок викладача − викладати предмет на підставі перевірених наукових даних.

Принцип системності й послідовності потребує від викладача подавати матеріал так, щоб у ньому відчувалася ґрунтовна система знань, умінь і навичок. Знання та вміння мають формуватися в певній послідовності, щоб кожен елемент навчального матеріалу логічно був пов'язаний з іншим. Цей принцип не є догматичним, він передбачає творчий підхід у навчанні, вибір найбільш раціональної системи й послідовності навчання.

Принцип доступності й дохідливості викладання спрямований на те, щоб складності змісту матеріалу компенсувалися майстерністю викладача. Принцип доступності залежить від правил послідовності: від простого − до складного, від нижчого − до вищого.

Принцип міцності знань, умінь та навичок вимагає, щоб знання, уміння та навички, набуті в процесі навчання, могли бути будь-коли відтворені й використані в професійній діяльності майбутнього фахівця.

Принцип модульності передбачає розподіл і структурування навчального матеріалу з дисципліни, контроль та оцінювання знань і вмінь залежно від рівня засвоєння та індивідуальних здібностей студентів.

Принцип індивідуалізації − принцип педагогіки, який ґрунтується на індивідуальному підході в навчанні, ураховує рівень підготовленості, особистісні здібності та якості. Цей принцип передбачає індивідуальне виконання завдань, проведення консультацій, активізацію розумової діяльності кожного студента.

Принцип диференціації − це окремий випадок індивідуалізації навчання, спрямований на реалізацію індивідуального підходу до окремих груп людей. Основна мета диференціації − сприяти створенню умов для всебічного розвитку особистості з урахуванням її задатків, можливостей, інтересів. Диференціація навчання передбачає вибір змісту, методів, форм навчання тощо.

Принцип орієнтації на майбутню професію передбачає оволодіння знаннями, уміннями та навичками, які необхідні майбутньому спеціалісту вже з перших занять. Навчальна діяльність поступово трансформується в професійну шляхом поступової зміни професійно-орієнтованих занять.

Принцип оптимальності передбачає реалізацію як загальнодидактичних, так і специфічних принципів, серед яких обирається найбільш сприятливий, найкращий у конкретній ситуації.

Принцип випереджаючого навчання полягає не лише в опануванні науковою та культурною спадщиною всіх попередніх поколінь, а й у формуванні свідомості та світогляду, які б допомогли людині адаптуватися в мінливому світі [4, 260-266].

Для модульної технології характерним є оптимальне застосування методів і прийомів навчання, коли студенти, використовуючи вже раніше набуті знання, вміють їх застосовувати в навчальній діяльності.

Єдиної класифікації методів у сучасній педагогіці немає, тому в рамках модульної технології доцільно застосовувати їх у поєднанні залежно від конкретної мети модуля, а саме:

- *інформаційно-рецептивний;*
- *пояснювально-ілюстративний;*
- *проблемного навчання;*
- *дослідницький* [3,385].

Таким чином, дидактичні закономірності, принципи, теорії тощо, враховуючи вимоги сьогодення, орієнтують процес навчання на головний його фактор –особистість.У професійній підготовці майбутнього фахівця необхідно спиратися на розуміння його як суб'єкта і об'єкта пізнання; суперечливу і динамічну істоту, різний рівень розвитку якої зумовлений як її суб'єктивними характеристиками, так і об'єктивним впливом на неї окремих людей, їх груп та суспільства в цілому. Визначені нами дидактичні засади слугуватимуть основою для подальших досліджень, зокрема в з'ясуванні характерних дидактичних вимог до впровадження кредитних освітніх технологій.

У рамках модуля всі методи навчання застосовують у різному поєднанні залежно від дидактичної мети модуля і структури модульної одиниці, змісту освіти, особливостей конкретної групи, а також окремих студентів.

У той же час важко усвідомити, що без добре організованої самостійної роботи студентів не можлива індивідуалізація навчання, а тим більше впровадження модульної технології навчання.

Принцип модульності передбачає організацію засвоєння навчального матеріалу у дискретно-неперервному полі за наперед заданою модульного системою, яка складається з логічно завершених частин навчального матеріалу (модулів), зі структурованим змістом та цілісним навчально-управлінським циклом кожного модуля.

Модульна технолога навчання, з одного боку, створює реальні можливості для гуманізації і демократизації, індивідуалізації та диференціації, інтеграції і модулювання навчального процесу, а з іншого - ці принципи лежать в її основі, є її специфічними вихідними положеннями, які моделюють нову навчальну технологію.

Література:

1. Костюченко М. П., Паньков Д. В. Організація модульного навчання в професійно-технічних навчальних закладах: управлінський аспект. Навчально-методичний посібник. - Донецьк: ДІПО ІПП, 2005. - 100 с.

2. Микуляк О. П., Матвєєв Г. П. Костюченко М. П. Модульна система професійного навчання: навчально-методичний посібник. - Донецьк: Юго-Восток ЛТД, 2002. - 246 с.

3. Нікуліна А. С.,Молчанов В. М., Максименко Ю. Б., Матвєєв Г. П., Заславська С. О., Костюченко М.П., Сілаєва І. Є., Інноваційні педагогічні технології навчання професії:Монографія - Донецьк: ДІПОІПП, 2005. – 385 с.

4. Паньков Д. В. Організація модульної підготовки працівників у відповідності з вимогами ринку праці // Проблеми інженерно педагогічної освіти. – 2003. - No5. -С.260-266.

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ЧИТАННЯ

Омельченко А.В.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Читання – це один з видів мовленнєвої діяльності, який має велике пізнавальне значення і фактично реалізує всі три основні цілі навчання – практичну, виховну та загальноосвітню. Згідно з програмою завдання середньої школи щодо читання полягає тому, щоб навчити учнів читати про себе і розуміти вперше запропоновані тексти.

Читання іноземною мовою як комунікативне вміння та засіб спілкування є поряд з усним мовленням видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким учні школи мають оволодіти згідно з вимогами чинної програми з іноземних мов. Завдяки читанню, яке робить доступною будь-яку інформацію,

передається досвід людства, накопичений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності [1].

Те, що читання – це не пасивний, а скоріше активний, інтерактивний процес, було визнано ще в середині 90-их років такими методистами, як: Goodman, Kolers, Wardhaugh, Smith, проте тільки недавно читання іноземною мовою стало сприйматися як активний процес [3].

Сучасна модель процесу читання сконцентрована на інтерактивному зв'язку читача та тексту, який вивчається. З цієї точки зору читання розуміється як складний пізнавальний процес, в якому читач та текст взаємодіють з метою створення наповненого смислом спілкування. Сучасна теорія процесу читання висуває на перший план текст читача, організацію відбору типів текстів відповідно до інтересів та потреб різних категорій читачів.

Інтерактивний підхід до читання апелює до двох концепцій взаємодії. Перш за все, це взаємодія двох типів пізнавальних умінь, відомих як ідентифікація та інтерпретація [2].

Учні, які вільно читають іноземною мовою, вже використовують так звані навички нижчого рівня, які дозволяють їм швидко та автоматично розпізнавати слова (та граматичні форми), у той час як уміння вищого рівня дозволяють їм розуміти те, що вони прочитали, та інтерпретувати прочитане. Уміння нижчого рівня передбачають швидкий та практично підсвідомий (автоматичний) процес. У класі учні володіють уміннями нижчого рівня, вони стикаються з проблемами при оволодінні вміннями вищого рівня процесу інтерактивного читання: взаємодія між читачем та текстом. Проблема в тому, що смисл прочитаного далеко не завжди розуміється читачем [4].

Спираючись на усвідомлення суті проблеми, пов'язаної із сучасним підходом до навчання читання, взявши за основу інтерактивний підхід як до процесу, так і до навчання читання, приходимо до методів розв'язання проблеми шляхом активізації процесу навчання читання. Вміння читати є одним із найважливіших для учнів, без нього не можливе подальше вдосконалення володіння іноземною мовою.

Література:

1. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах /кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – Вид. 2-ге, випр. і перероб. – К. :Ленвіт, 2002. – 328 с.

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

3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К., 2005. – С. 192.

4. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови / В. Редько // Рідна школа. – 2011. – № 8-9. – С. 28-36.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ставчук Н.В.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Термін "інновація" походить від латинського слова "innovatis" (in – в, novus – новий) і в перекладі означає оновлення, новинка, зміна. Інновація в системі освіти означає запланований процес змін, результатом яких є модифікація мети та змісту, методів, форм і технологій навчання й виховання [1].

За Підласим І.П. інновація у навчальному процесі – це творчий пошук оригінальних, нестандартних рішень педагогічних проблем [5].

Зазначимо, що існують різні класифікації методів викладання як способів і прийомів спільної діяльності суб'єктів навчального процесу, спрямованої на досягнення освітньої мети, виховання й розвитку особистості. Як вважає Дичківська І.М., вони будуються за

різними ознаками: за ступенем самостійності та характером участі студентів у навчальному процесі (активні, інтерактивні, пасивні); за рівнем усталеності та новизни (традиційні / класичні, інноваційні / нові / новаторські); за авторством (оригінальні / авторські, загальні / дидактичні) та ін.; за видами навчальних робіт студентів (усні / письмові; аудиторні / самостійні / позааудиторні; загальні (колективні) / групові / індивідуальні та ін.; за джерелом одержання знань і формування навичок і вмінь (лекція, аналіз документа, робота із законодавчою базою, використання наочних засобів та ін.); за ступенем складності (прості, складні, підвищеного ступеня складності) тощо [1].

Питання ефективного впровадження тренінгових технологій в освітній процес вищої школи залишається актуальним. Тренінгова форма навчання – це система тренінгів за спеціальністю, які проводяться під час спеціальної професійної підготовки студентів і в яких також відображені ключові проблеми та питання з навчальної дисципліни [3].

Одначе тренінгова форма навчання залишається в нашій державі не досить поширеною, попри те, що вона визнана в усьому світі дуже ефективною. Це пов’язано з декількома причинами. По-перше, не достатнє фінансування унеможливлює забезпечення відповідно обладнаними аудиторіями навчальних закладів. По-друге, проведення тренінгу вимагає наявності не тільки спеціально обладнаних аудиторій, а й висококваліфікованих педагогів-тренерів, підготовка яких цілеспрямовано на сьогодні в Україні не здійснюється. По-третє, для проведення тренінгу викладачу необхідно багато часу та матеріальних ресурсів, що, у свою чергу, негативно відображається на мотивації викладача.

Сучасні викладачі віддають перевагу інтерактивній моделі навчання як інноваційній технології. Інтерактивна модель передбачає створення зручних для студентів умов навчання, в яких вони могли б активно взаємодіяти між собою. Саме використання цієї технології навчання викладачем на своїх заняттях говорить про його інноваційну діяльність. Інтерактивне навчання включає в себе моделювання життєвих ситуацій, проведення рольових і ділових ігор, колективне розв’язання проблем на основі аналізу обставин і ситуації, проникнення інформаційних потоків у свідомість, що викликає її активну діяльність [2]. Структура інтерактивного семінару значно відрізнятиметься від структури традиційного заняття, а успішність його реалізації прямо залежить від досвіду та професіоналізму викладача. Тому в структуру семінарського заняття викладачі намагаються включати лише елементи інтерактивної моделі навчання, тобто конкретні прийоми і методи, що дають змогу зробити заняття незвичним, активним і більш цікавим для студентів.

До інтерактивних технологій Дичківська І.М. та Зінченко О.П. відносять: проблемне навчання, метод "мозкового штурму", дискусії, кейс-метод, робота в групах, ділові та рольові ігри, метод анкетування, проектне навчання тощо [1].

О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська вважають, що ефективність та якість будь-якої форми навчання значно зростає за умови продуманого використання технічних та наочних матеріалів. Ними можуть бути не лише відео- та аудіо-записи, але й таблиці, схеми, креслення, малюнки, фотографії, діаграми і навіть конкретні предмети, якщо останні слугують і яскравою деталлю, типовим прикладом, атрибутом досліджуваного явища, процесу, категорії освітніх технологій [4].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що навчання англійської мови буде на багато продуктивнішим з впровадженням інноваційних технологій і викладач повинен знаходитися у постійному пошуку удосконалення прийомів і методів навчання, що сприяє підготовці кваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних, до компетентної, відповідальної й ефективної діяльності.

Література:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

2. Зінченко О.П. Активні та інтерактивні технології // Директор школи. – 2005. – №7. – С. 22-23.

3. Новікова Л.М. Тренінг як засіб активізації навчання у вищій школі: науково-методичний посібник / Л. М. Новікова. – Павлоград: ЗДІЕУ, 2008. – 110 с.

4. Освітні технології [Текст]: навч.-метод. посібник / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пєхоти. – К.: А.С.К., 2001. – 255 с.

5. Підласий І.П. Педагогічні інновації /І. Підласий, А. Підласий //Рідна школа.−1998.− №12. − С. 3-17.

НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ПИСЬМА В АСПЕКТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ

Хмарук М.В.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Під професійно-орієнтованим навчанням іноземної мови розуміється навчання, в центрі уваги якого стають потреби студентів у вивченні іноземної мови з орієнтацією на особливості майбутньої професії, спеціальності. Його мета полягає у досягненні такого рівня іншомовної професійно-орієнтованої комунікативної компетенції, який дозволить їм використовувати іноземну мову у своїй професійній діяльності на рівні міжнародних стандартів [1].

Головною вимогою професійно-орієнтованого навчання іноземної мови є необхідність наблизити зміст і методи її викладання до практичних та майбутніх професійних потреб студентів. З огляду на це конче необхідним є ретельне вивчення завдань і цілей, що стоять перед певним контингентом студентів, обов'язковий облік їхніх інтересів і мотивації. У першу чергу це відноситься до підбору матеріалу, його критичного осмислення з урахуванням професійної специфіки студентів та рівня мовної компетенції. Завдання викладача полягає в організації такого впливу навчальної інформації на студентів, щоб професійні потреби трансформувалися в джерело їхньої активності та змусили працювати на задоволення виниклих потреб.

Професійно орієнтованим письмом як окремим аспектом професійно-орієнтованого навчання іноземної мови є вміння викладати думки у письмовій формі в рамках професійної тематики. Провідними факторами, що впливають на формування мовленнєвої компетенції в письмі є: 1) фактор мовленнєвих навичок; 2) фактор умінь; 3) фактор добору певних жанрових типів писемних текстів для навчання. Всі письмові тексти належать до певних функціональних стилів: розмовний, науковий і офіційно-діловий, публіцистичний і літературно-художній. Нещодавно було також відокремлено і стиль технічних документів [2].

Навчання професійно-орієнтованого письма як процес має відбуватися з прив`язкою до програм спеціальних дисциплін і включати в себе елементи професійної діяльності, професійної освіти і ситуації професійного спілкування, у чому і проявляється його міждисциплінарність. У цьому разі рівень мотивації студентів до вивчення іноземних мов зросте, а внаслідок цього підвищиться результативність їхнього навчання [1].

Також слід зазначити, що, розглядаючи дане питання, важливу роль відіграють й міжпредметні зв'язки. Сам принцип міжпредметних зв'язків передбачає вже сформовані до певної міри статичні зв'язки між дисциплінами, оскільки визначає їх виключно через спільність теорій, законів, понять і методів, не виокремлює компетентнісну сутність міждисциплінарних зв'язків, яка полягає в міждисциплінарному використанні знань і вмінь, а також цей принцип не визначає характер опанування ними в процесі навчання. Загалом, існують такі види міжпредметних зв'язків: фактичні зв'язки; понятєві зв'язки; теоретичні зв'язки; філософські зв'язки [3].

Отже, формування професійної іншомовної комунікативної компетентності студентів вимагає підпорядкування цілей навчання іноземної мови цілям вищої професійної освіти і

відповідно розробки системи навчання, орієнтованої на практичні потреби майбутніх фахівців. Тому, навчання письма повинне сприяти формуванню професійного інтелекту, задіювати мислення, пам'ять, увагу, професійні знання і викликати підвищений інтерес та стійку увагу аудиторії, тобто мотивувати до вивчення надзвичайно важливого виду мовленнєвої діяльності. Міждисциплінарність, в свою чергу, ілюструє застосування фундаментальних законів і явищ у подальшій професійній діяльності студентів. Основою іншомовного навчання повинні стати міжпредметна взаємодія викладачів та тісний взаємозв'язок загальнопрофесійних, спеціальних дисциплін та вивчення іноземної мови.

Література:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ-Глосса, 2010. –165 с.

2. Тарнопольський О. Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою: посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] /О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко. – Вінниця: Нова Книга, 2008. – 288 с.

3. Никитин П. В. Роль междисциплинарных связей в аспекте компетентностъюго подхода при педготовке будущих учителей информатики / П. В. Никитин. - Режим доступу: http://ifets.ieee.org/russian/depository/14_i1/html/6.htm

4. Педагогика: Большая современная энцикпопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. - Мн. : «Соврем слово», 2005. -720 с.

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ЕВРИСТИЧНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Шумар М. О.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Альберт Ейнштейн стверджував, що «уява є важливішою за знання, бо знання має межі. Тим часом уява охоплює все на світі, стимулює прогрес і є джерелом його еволюції.». З метою подолання аморфності, інертності мислення та прискорення пошуку розв'язків поставлених задач, використовують різноманітні евристичні прийоми у вигляді асоціацій, аналогій, контрольних питань, прийомів усунення технічних суперечностей.

Слово «евристика» позначає «метод знаходження». Підвалини цього методу закладалися ще у філософській концепції Сократа. Але тільки в двадцятому столітті це поняття отримало не тільки широку сферу вживання, а й практичне використання — «евристичне мислення», «евристичні прийоми й методи», «евристична властивість».

Евристичний — це термін, що стосується способу вибору цілі або напрямку в розв'язуванні задачі, правильність якого на кожному кроці невідома або не може бути підтверджена.

Евристичні методи дозволяють пришвидшити процес розв'язання задачі. Значний інтерес до їх дослідження виник у зв'язку з можливістю вирішення ряду задач (розпізнавання об'єктів, доведення теорем і т. д.), в яких людина не може дати точний алгоритм вирішення з допомогою технічних засобів.

Термін «евристика» в перекладознавстві вживається у протиставленні терміну «алгоритм» в тому сенсі, що для перекладу не існує алгоритму як набору правил, що забезпечують єдине вірне рішення, але в той же час існують такі правила або прийоми перекладацької діяльності, цінність яких визначається досягненням успіху при вирішенні аналогічних завдань, які, проте, не дають гарантії вірного рішення кожної наступної перекладацької задачі [1, с. 137].

За деякими експериментальними даними, перекладач спочатку «швидко формує грубий, приблизний переклад, що ґрунтується на наявних в нього асоціативних зв'язках між одиницями двох мов, а потім починає його шліфувати, змінювати й корегувати» [2, с. 34].

Тобто, йдеться про відомий метод «проб та помилок», який, як відомо, має евристичний характер (евристична модель сліпого пошуку) [1].

Михайло Цвіллінг робить висновок на користь евристичного характеру перекладу через можливість представити його «як розчленований у часі багатоступінчастий процес, що складається з аналізу та синтезу» [3, с. 175], тобто відбувається шляхом логічних операцій.

Оскільки перекладацька діяльність має еврестичний характер, дослідники вважають доцільним процес навчання будувати на принципах проблемного навчання, адже кожен переклад ставить перед студентом не одну, а цілий комплекс проблем, послідовне вирішення яких і складає підґрунтя розвитку фахової дисципліни [4, с. 151].

Евристичний метод навчання полягає у взаємодії викладача й студентів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між теоретично можливим способом вирішення проблеми і неможливістю застосувати його практично, з метою організації самостійної роботи студентів щодо засвоєння частини програми за допомогою проблемно-пізнавальних завдань. Завдання викладача спрямовувати студентів у вірному напрямку, проте не надавати готову відповідь. Викладач, визначивши обсяг, рівень складності навчального матеріалу, викладає його матеріал у формі евристичної бесіди, дискусії чи дидактичної гри, поєднуючи часткове пояснення нового матеріалу з постановкою проблемних питань, пізнавальних завдань чи експерименту. Це спонукає студентів до самостійної пошукової діяльності, оволодіння прийомами активного мовленнєвого спілкування, постановки й вирішення навчальних проблем.

Важливо при цьому пояснити матеріал, який студенти не можуть засвоїти самостійно, формуючи високий (дослідницько-логічний) рівень проблемності, властивий діяльності в новій ситуації, коли алгоритм дії невідомий. У такій діяльності мають переважати логічні процедури аналізу, порівняння, узагальнення.

Отже, евристичний метод начання стимулює розвиток творчого мислення майбутніх перекладачів та формує спеціалістів з нетривіальним підходом до проблем перекладу, що у свою чергу сприяє винайденню нових, інноваційних рішень у сфері перекладознавства.

Література:

1. Ребрій О. В. Евристичний підхід до прийняття рішень в перекладі / О. В. Ребрій // Філологічні трактати: наук. журнал. – Суми : СумДУ, 2010. – Т. 2, № 1. – С. 137-143.

2. Рябцева Н. Переводоведение в России и за рубежом [Электронный ресурс] / Рябцева Н. – Ч. 2. Анализ эмпирического материала. – Режим доступа: http://www.iling-ran.ru/Riabtseva2.doc

3. Цвиллинг М.Я. Эвристический аспект перевода и развитие переводческих навыков / М.Я. Цвиллинг // Чтение. Перевод. Устная речь: Методика и лингвистика; [Отв. ред. Е.А. Рейман]. – Л.: Наука, 1977. – С. 172-180.

4. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студ. Вищих заклад. Освіти за спеціальністю “Переклад” / Л.М. Черноватий. – Вінниця : Нова Книга, 2013. – 376 с.

СЕКЦІЯ 3.
ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ З ІННОВАЦІЙНИМ МИСЛЕННЯМ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

КАУЗАЛЬНА АТРИБУЦІЯ ЯК СКЛАДОВА КОМУНІКАТИВНОГО ПРОЦЕСУ

Борусовська Н.І.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Процес спілкування починається зі спостереження за співрозмовником, за його словами, жестами, мімікою, вчинками, поведінкою, особливостями мовлення, зовнішнього вигляду. Пізнання людини - це активна діяльність, а не пасивне відображення. Така складова комунікативного процесу отримала назву перцептивної сторони спілкування. У повсякденному житті, у шкільній атмосфері зокрема, люди часто не знають дійсних причин поведінки іншої людини або знають їх недостатньо. Таким чином, в умовах дефіциту інформації, вони починають приписувати один одному причини поведінки або якісь зразки поведінки чи якісь більш загальні характеристики. Виникає ціла система способів такого приписування – атрибуція. Сучасна теорія каузальної атрибуції базується на положеннях розроблених Фріцом Хайдером.

Пояснення причин поведінки людини може бути через внутрішні причини (внутрішні диспозиції людини – стійкі риси, схильності, мотиви) чи через зовнішні причини, диспозиції (впливи зовнішніх ситуацій).

Дослідження показують, що кожна людина має власні схеми причинності, тобто звичні пояснення чужої поведінки:

•особистісна атрибуція (схильність визнавати винуватцем того, що сталося, конкретну людину);

•обставинна атрибуція (схильність насамперед звинувачувати обставини);

•стимулююча атрибуція (причина сфокусована на предметі, на який була спрямована дія).

Міра і ступінь приписування в процесі міжособистісного сприйняття залежить від двох показників, а саме від ступеня: унікальності чи типовості вчинку; його соціальної бажаності або небажаності [1, с. 23].

Каузальна схема будується на трьох принципах:

принципі знецінення, коли роль головної причини події недооцінюється, внаслідок переоцінки інших причин;

принципі посилення, коли перебільшується роль конкретної причини у події;

принципі систематичного спотворення, коли існують постійні відхилення від правил формальної логіки при поясненні причин поведінки людей [1, с. 27].

Розуміння психологічних механізмів причинного пояснення (інтерпретації) соціальної поведінки змінювалося в контексті розвитку п’яти класичних соціально-психологічних теорій каузальної атрибуції:1) теорії Ф. Хайдера (про наївну епістемологію – коли потреба пояснити причину настільки велика, що самі причини подій і вчинків автоматично сприймаються не як результат нашої когнітивної роботи, а як перцептивний факт – і про ідентифікацію рівнів приписування відповідальності за свої та чужі дії: просту асоціацію, причинне відношення до дії, здатність передбачати результати, наявність намірів, зовнішнє виправдання дій); 2) теорії висновку за відповідністю Джоунса і Девіса (про схильність приписувати причини поведінки диспозиціям – особистісним якостям – як стабільному та інформативному поясненню – і про неминучість упередженості через психозахисний мотив представляти дані у вигідному для себе світлі); 3) «коваріаційної моделі» - першої теорії Г.Келлі (про коваріацію можливих причин із результатами, коли каузальний аналіз поведінки запускається ситуацією двозначності і суб’єкт шукає інформацію про постійність, диференційованість та загальну прийнятність поведінки); 4) теорії каузальних схем (другої

теорії) Г.Келлі (про використання в аналізі одиничних подій з недоступними даними про коваріації загальних уявлень про зв'язок причин і наслідків – каузальних схем множинних необхідних (для особистісної атрибуції у випадку важкодосяжного успіху) і достатніх (для пояснення невдачі) причин); 5) теорії Б. Вайнера (про пов'язаність процесів атрибуції з мотивацією поведінки і про доповнення параметрів приписуваних причин контрольованістю поведінки) [2, С. 30-34].

Окрім каузальної атрибуції, у ситуації міжособистісної взаємодії існує багато інших пасток, які часто приводять до помилок у висновках й інтерпретаціях щодо сторін взаємовпливу. Однак знаючи їхні закономірності, їх можна свідомо уникнути.

Література:

1. Матяш Т. П. Свідомість як цілісність і рефлексія / Т. П. Матяш. – Видавництво Ростовського університету, 1988. – 184 с.

2. Сивуха С.В. Практикум по социальной психологии (социальное познание, эмоции, коммуникация, личность) / С. В. Сивуха. – Мн.: ЕГУ, 2002. – 132 с.

3. Augoustinos M., Walker I. Social Cognition: An integrated Approach. – Thousand Oaks: Sage, 1995. – 420p.

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ

Бурмістрова А.В.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Термін «*когнітивний стиль»* з'явився в американській психології в 50-60-тих роках XX століття в рамках досліджень, зосереджених на індивідуальних відмінностях в сприйнятті, аналізі, категоризації та відтворенні інформації. Стильовий підхід сформувався як своєрідна альтернатива тестологічному підходу. Дослідники стверджували, що когнітивні стилі - це формально-динамічні характеристики інтелектуальної діяльності і не пов'язані зі змістовними (результативними) аспектами роботи інтелекту [2].

Зв'язок когнітивного стилю і пізнавальної сфери відзначають багато науковців, які займаються розробкою стильової проблематики. Так, М.О. Холодна розглядає когнітивні стилі як психічні властивості, які є похідними щодо сформованості мимовільного інтелектуального контролю як компонента метакогнітивного досвіду. Їх основними функціями є: а) участь у побудові об'єктивованих ментальних репрезентацій подій, що відбуваються; б) контроль афективних станів у актах пізнавального відображення. Зазначені функції дозволяють розглядати когнітивні стилі як метакогнітивні компоненти мислення, які відповідають за регуляцію інтелектуального процесу. Авторка виділяє ще один прошарок у властивостях стилю – «розщеплення» біполярних полюсів: когнітивний стиль має чотири полюси, що виявляються на основі допоміжних показників. Тому це індикатори інтелектуальної зрілості і внутрішніх резервів розвитку мислення [3].

Найістотнішими якостями, які виявляють індивідуальні відмінності мислення, є його ***особливості***: *самостійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість.*

Самостійність мислення – характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх без допомоги інших людей. Самостійність мислення ґрунтується на врахуванні знань і досвіду інших людей. Людина, якій властива ця якість, творчо підходить до пізнання дійсності, знаходить нові, власні шляхи і способи розв'язання пізнавальних та інших проблем. Самостійність мислення тісно пов'язана з критичністю мислення.

Критичність мислення – виявляється в здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них. Людина з критичним розумом вимогливо оцінює свої думки,

ретельно перевіряє рішення, зважує всі аргументи “за” і “проти”, виявляючи тим самим критичне ставлення до своїх дій. Критичність і самостійність мислення великою мірою залежать від життєвого досвіду людини, багатства та глибини її знань.

Гнучкість мислення – виявляється в умінні людини швидко змінювати свої дії при зміні життєвої ситуації, звільняючись від закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів розв’язання аналогічних завдань. Гнучкість мислення виявляється в готовності швидко переключатися з одного способу розв’язання завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх розв’язування, знаходити нові нестандартні способи дій за умов, що змінились, у здатності долати існуючі стереотипи.

Глибина мислення – виявляється в умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, приховані за нашаруванням неістотних проявів, бачити проблему там, де її не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій і процесів.

Широта мислення – виявляється в здатності охопити широке коло питань, у творчому мисленні в різних галузях знання та практики. Широта мислення є показником ерудованості особистості, її інтелектуальної різнобічності.

Послідовність мислення – виявляється в умінні дотримуватись логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні.

Швидкість мислення – здатність швидко розібратися в складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення і прийняти його [1].

Зазначені особливостіі мислення впливають на формування індивідуальних відмінностей в сприйнятті, аналізі, категоризації та відтворенні інформації, а, відтак, є важливим фактором у формуванні когнітивного стилю особистості.

Література:

1. Загальна психологія: Підручник / О.В.Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – С. 139 –143, 151 – 170

2. Пісоцький О.П. Принципи когнітивної психології та сучасна практична психологія / О.П. Пісоцький // Тези доповідей учасників Другої міжнародної науково-практичної конференції “Методологія та технології практичної психології в системі вищої школи”. - К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, Поліграф-Центр, 2009. - С. 152-154.

3. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе интеллектуального ума / М.А. Холодная. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2004. – 348 с.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ БОЛОНСЬКОЇ СИСТЕМИ ТА ДОСВІД УКРАЇНИ

Гембель К. І.
ЛА - з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. ІгоряСікорського»

Упровадження вітчизняної кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах проходить паралельно з європейським інтеграційним процесом, який започатковано 1999 року Болонською декларацією. Цілі та завдання Болонського процесу неодноразово ставали предметом досліджень науковців. Проте процес інтеграції європейської освіти характеризується динамічністю, потребує постійного аналізу ходу впровадження вимог Болонської декларації в різних європейських країнах та відповідної корекції її цілей і завдань. Проблема моніторингу цілей і завдань Болонського процесу, з’ясування особливостей, тенденцій його розвитку є і тривалий час залишатиметься актуальною в умовах реформування системи підготовки фахівців у вітчизняних ВНЗ. Дослідження спрямоване на вирішення названої проблеми.

У Болонській декларації було заявлено про необхідність досягнення шести цілей для створення зони європейської вищої освіти до 2010 року.

Перша ціль – «прийняття системи легко зрозумілих і сумірних ступенів, зокрема, через упровадження Додатка до диплома для забезпечення можливості працевлаштування

європейських громадян і підвищення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти» [4, с.21]. Це означає, що академічна кваліфікація випускника вищого навчального закладу завдяки впровадженню узгодженого та уніфікованого додатка до диплома має бути прозорою, зрозумілою для роботодавців кожної європейської країни. Особливість першого циклу (з присудженням, наприклад, наукового ступеня «бакалавр») – підготовка фахівця, що має цілісну і завершену академічну кваліфікацію, достатню для виходу на ринок праці. Перший цикл передбачає навчання протягом 3-4 років і характеризується як базова вища освіта. Після закінчення підготовки на другому циклі (5-8 років) випускник може одержати ступінь «магістр» і/або ступінь «доктор» [4, с.8].

Друга ціль – «прийняття системи, що заснована на двох основних циклах – доступеневого та післяступеневого. Доступ до другого циклу буде вимагати успішного завершення першого циклу навчання тривалістю не менше трьох років. Ступінь, що присуджується після першого циклу, має бути затребуваним на європейському ринку праці як кваліфікація відповідного рівня. Другий цикл спрямований на отримання ступеня магістра і/або доктора, як це прийнято в багатьох європейських країнах» [4, с.21].

Після прийняття Болонської декларації розглядувана ціль була суттєво конкретизована. Двоступенева система вищої освіти фактично трансформована у триступеневу: бакалаврат, магістратура, аспірантура (у європейських вищих навчальних закладах – докторантура). Після закінчення аспірантури присвоюється науковий ступінь, еквівалентний вітчизняному ступеню «кандидат наук» (доктор філософії, доктор наук тощо). Поряд із цим передбачена можливість інтегрованої підготовки за другим циклом на базі середньої освіти, а також можливість підготовки за третім циклом, одразу після першого. У визначенні кваліфікацій випускників запропоновано орієнтуватися не стільки на кількість років навчання для кожного циклу підготовки, а скільки в основному на обсяг роботи, рівень, навчальний результат, профіль та компетенції [4, с. 32].

Третя ціль – упровадження системи кредитів як належного засобу підтримки великомасштабної студентської мобільності. За основу такої системи було взято систему ECTS (European Credit Transfer System - Європейська кредитно-трансферна система), систему перезарахування кредитів для полегшення визнання навчальних досягнень студентів. На один навчальний рік навчальне навантаження складає 60 кредитів. [4, с.21].

Четверта ціль - сприяння мобільності шляхом подолання перешкод до ефективного здійснення вільного пересування. Ця ціль залишається фундаментальною для встановлення європейського простору вищої освіти. [4, с.21].

П’ята ціль - сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості освіти для розробки адекватних критеріїв і методологій [4, с.21]. Суттєво уточнена структура даної цілі – виокремлено три рівні системи забезпечення якості: вищі навчальні заклади, країни, Європа в цілому. Національні системи гарантії якості мають містити: визначення відповідальності задіяних органів та інституцій; оцінювання програм та інституцій, включаючи внутрішній доступ, зовнішній огляд, участь студентів та публікації результатів; систему акредитації, сертифікат або відповідні інституції; міжнародну участь, співпрацю та взаємне інформування. На європейському рівні пропонується встановити ряд стандартів, процедур і вказівок щодо гарантії якості, а також дослідити та впровадити системи рівноправного розгляду та (або) акредитації агенцій чи органів.

Шоста ціль - сприяння необхідним європейським поглядам у вищій освіті, особливо щодо розвитку навчальних планів, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки і здійснення наукових досліджень [4, с.21]. Дана ціль конкретизована шляхом підтримки впровадження додаткових спецкурсів, курсів та програм з європейською тематикою або орієнтацією, об'єднання навчальних ресурсів різних національних вищих закладів освіти та культурних традицій для розвитку єдиних програм навчання.

На сьогодні суспільство досить бурхливо обговорює позитивні й негативні наслідки приєднання України до Болонського процесу. І хоча всі ми розуміємо, що входження до

європейського інтелектуального простору - один із пріоритетних напрямів розвитку нашої країни, проте не можемо не враховувати істотних проблем, що виникають на шляху впровадження основних засад Болонської декларації. Насамперед важливо зберегти й модернізувати національний інтелектуальний потенціал, розвиток якого значною мірою залежить від поглибленої системної взаємодії освіти, науки та інновацій. Входження України до єдиного європейського освітнього співтовариства актуалізувало необхідність запровадження нових форм освітнього процесу, системи обліку й оцінки знань. Однак відповідно до Болонської процедури вибіркові дисципліни вводяться лише на останніх курсах, тоді як в Україні - з першого курсу навчання, тобто тоді, коли студент ще не може свідомо визначити, який предмет йому потрібен в обов'язковому порядку. На жаль, серед студентів нерідко побутує думка про марність гуманітарних знань, неможливість узгодити їх з майбутньою професією. Проте молодь не усвідомлює орієнтуючого, світоглядного характеру суспільних дисциплін у житті.

Отже, Болонський процес динамічно розвивається, цілі розширюються, конкретизуються, змінюються їх пріоритети. Динаміка процесу свідчить про зміну його суто економічної, ринкової, індустріальної орієнтації, спрямованої на підвищення регіональної конкурентоспроможності європейської вищої освіти, на соціальну, післяринкову, постіндустріальну орієнтацію у світовому освітньому просторі.

Література:

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004р. № 48 «Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу».

2. Болонський процес у фактах і документах: (Сорбонна - Болонья - Саламанка - Прага - Берлін) / М-во освіти і науки України та ін.; [Упоряд.: М.Ф. Степко та ін.]. - К.; Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2003. - 52 с.

3. Журавський В.С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти: Наук.-метод. вид. / В.С. Журавський, М.З. Згуровський; М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т України «Київ. політехн. ін-т». - К.: Політехніка, 2003. - 195 с.

4. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / За ред. Кременя В.Г. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. – 147 с.

МЕТОДИ ЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ З ІННОВАЦІЙНИМ МИСЛЕННЯМ

Гладка О.М.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Одним з найголовніших завдань, що стоять перед сучасною освітою, є підготовка фахівців з інноваційним мисленням. В галузі лінгвістики метою такої підготовки є формування у студента здатності до дослідження лінгвістичних проблем таким чином, щоб його результати були унікальними і збагачували як теоретичну, так і практичну мовознавчу базу.

В процесі навчання майбутній філолог повинен запам’ятати і навчитися використовувати під час проведення досліджень (написання курсових, дипломних робіт, робіт, магістерських дисертацій) наступні методи лінгвістичного аналізу:

порівняльно-історичний;
зіставний;
структурний;
функціональний;
дистрибутивний;
контекстологічний;

валентний;
трансформаційний;
компонентний;
метод опозицій.

Порівняльно-історичний метод дозволяє дослідити зміни, що відбувалися у мові, в історичному розвитку. Це один з найважливіших методів аналізу у мовознавстві, тому рідко коли лінгвістичне дослідження може обійтися без нього.

Зіставний метод дозволяє студенту через системне порівняння однієї мови з іншою виявити специфіку цих мов. Цей метод спрямований на сучасний стан мови, тому зіставний метод завжди є актуальним.

Структурний метод пов'язаний з дослідженням структури мови, метою якого є пізнання мови як цілісної функціональної структури.

Функціональний метод передбачає дослідження мови у дії з метою виявлення її функцій.

Дистрибутивний аналіз допомагає виявити особливості мовних одиниць шляхом виявлення їх сполучуваності з іншими одиницями, тобто за допомогою дослідження оточення (контексту), в якому з'являються ці мовні одиниці.

Контекстологічний аналіз використовується для пояснення вибору адресантом комунікативної стратегії під впливом комунікативної ситуації, умов і мети спілкування. Цей метод лінгвістичного аналізу доцільно використовувати у дослідженнях, пов'язаних з прагматикою, прагмалінгвістикою.

Валентний аналіз виявляє здатність слова реалізовуватися в реченні та необхідність слова доповнюватися іншими словами.

Трансформаційний аналіз спрямований на визначення синтаксичних і семантичних подібностей і відмінностей між мовними об'єктами через подібності й відмінності в наборах їх трансформацій. Його використання є необхідним при дослідженні перекладацьких аспектів.

Компонентний аналіз дозволяє дослідити лексичні одиниці шляхом розщеплення значення слова на складові компоненти – семи.

Метод опозиції є основою для порівняння на різних рівнях мови і дослідження граматичних категорій. Протиставляються члени опозиції лише за наявності спільних ознак.

Важливу роль у підготовці фахівців з інноваційним мисленням також відіграють сучасні методи аналізу, що стали можливими завдяки поширенню комп'ютерної лінгвістики. Тут слід сказати про можливості для досліджень, які відкрилися лінгвістам завдяки створенню електронних версій словників і мовних корпусів. Корпусна лінгвістика стала новим етапом лінгвістичних досліджень, адже корпуси є репрезентативними, адже вони налічують величезну кількість текстів, і, таким чином, дозволяють дослідити живу мову. Зокрема, за допомогою корпусів можна виявити особливості вживання слова та його граматичні форми, дослідити мовні одиниці в їх реальному оточенні, а також лексичну і граматичну структуру мови, прослідкувати процеси змін у мові тощо.

Отже, у підготовці фахівця з інноваційним мисленням використовуються як традиційні, так і сучасні методи лінгвістичного аналізу, що стають базою для новітніх досліджень у мовознавстві.

РОЛЬ ПРИНЦИПУ ЄДНОСТІ КОЛЕКТИВНОГО ТА ІНДИВІДУАЛЬНОГО В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Гнатенко В.Ю.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Оптимальне поєднання принципів єдності колективного та індивідуального навчання сприяють формуванню особистості індивіда. Процес формування стає можливим завдяки

спілкуванню і взаємодії індивіда з іншими людьми, а також своєму прагненню до відокремлення. Саме на досягненні такого результату базується застосування принципів єдності колективного та індивідуально в вищій школі.

Розвиток особистості передбачає поступове освоєння колективного досвіду, його зрощення та відображення в індивідуальному досвіді. Щоб обидві сторони гармонійно поєднувалися необхідно таке співвідношення індивідуального та колективного, при якому соціум не поглинув би індивідуальність, а особистість не протиставляла би себе соціуму.

Найкращі умови утілення цього в життя створює навчальний колектив як специфічна форма соціальної організації, заснована на спільності інтересів та почуттях довіри, співпраці, взаємної допомоги. Колектив стає запорукою розвитку особистості, що проявляє себе під дією механізмів персоналізації, референтності, відображеної суб'єктності, кожен з яких безумовно існує в процесі групового навчання [1].

Спільність інтересів учнів, створює умови для діалогу, забезпечує умови для пошуку найбільш продуктивних способів вирішення поставлених завдань. Більш того процес колективного навчання створює ситуації для прояву взаємодопомоги, що підвищує почуття відповідальності індивіда, і навіть підносить соціальну та особистісну значимість за певних обставин. У вищій школі групова форма навчання формує пріоритетний напрям, а саме колективізм.

За визначенням завдання викладача в даній ситуації полягає у використанні психологічних механізмів, що можуть функціонувати в умовах колективної навчальної діяльності. Одним з дієвих методів є заохочення. Заохочуються учні, що мають жагу до навчання, навіть якщо їх власні досягнення на даному етапі навчання набагато нижчі за показники успішності найталановитіших учнів. Така політика поведінки допомагає їм завоювати авторитет у однолітків, таким чином позбутися статусу відстаючих, і попри все, повірити в себе, а саме в свої можливості злившись з колективом.

Проте, навчання може вважатися успішним лише за умови залучення індивідуальних особливостей учнів. Зазвичай до таких особливостей відносять труднощі, з якими зіштовхувався кожний, відмінності в темпі та ступені засвоєння матеріалу, тощо. До форм індивідуалізації навчання належать індивідуалізовані мистецькі навчальні завдання, індивідуальні консультації та співбесіди, самостійна навчальна робота, надання індивідуальної допомоги учнем, тощо [2].

Механізм функціонування людини в сучасному соціумі показує, що проблема єдності індивідуального та колективного вимагає глибокого вивчення. Це в значній мірі обумовлюється як мінімум чотирма факторами. По-перше, специфікою взаємодії в різних соціальних сферах, що регламентуються нормами та критеріями функціональності, які створюють атмосферу взаємозалежності між людьми. По-друге, входженням України у світовий соціокультурний простір зі специфічними нормами взаємодії індивідуального і колективного. По-третє, українською національно-регіональною специфікою взаємодії людей, їх ментальності. По-четверте, потребою особистості в самореалізації.

Гармонійне співвідношення індивідуального та колективного необхідно і тому, що перевага в ту чи іншу сторону спотворює образ індивіда, що може призвести до скрадення природних можливостей повноцінного розвитку.

З цього слідує, що попри важливість групових форм навчання, досягнення повноцінного результату можливе лише за умови залучення індивідуального навчання. При цьому важливо досягати оптимального поєднання колективної та індивідуальної роботи учнів. До того ж, оскільки досягнення балансу є надзвичайно хитким процесом, досягнення єдності колективного та індивідуального не втрачає, а лиш набирає своєї актуальності в рамках навчального процесу.

Література:

1. Загальна психологія: Підручник / О.В.Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – С. 139 –143, 151 – 170

2. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : Навч. посіб. / М. М. Фіцула. - К. : Академвидав, 2006. - 352 с. – С. 341-351

АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ

Горбачук О.І.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського»

Особистісне становлення фахівця треба розглядати достатньо широко і не обмежуватися тільки безпосередньою професійною підготовкою та професійною діяльністю. З метою вивчення проблеми особистісного становлення в професії виділяють підходи, які вивчають професіоналізацію особистості фахівця.

Найбільш поширеним для вітчизняної та зарубіжної психології є підхід, при якому відбувається рух від діяльності до особистості. У процесі засвоєння професії людина розпредмечує нормативний спосіб і за рахунок індивідуальних особливостей перетворює його в свій індивідуальний спосіб діяльності [5, с.58]. Другий підхід називається позитивно-технократичним і є проміжним між підходами, які йдуть від діяльності до особистості і від особистості до діяльності.

Третій підхід до становлення особистості в професії був названий етико-гуманістичним [5, с.158]. Суттю цього підходу є те, що в результаті співставлення успішних та неуспішних спеціалістів і порівняння їх особистісних якостей з професійною ефективністю виводяться професійно важливі якості для даної діяльності. Четвертий аксіологічний підхід дозволяє не нівелювати особистісні особливості фахівця, не підганяти їх під параметри професійно важливих якостей, а навпаки, використовувати їх для більш повного розвитку особистості в процесі засвоєння професії.

Виділяють дві групи факторів, які мають вплив на особистісне становлення фахівця. До першої групи входять зовнішні фактори (екстеріоризовані), які пов’язані з об’єктивними умовами навколишнього середовища фахівця; до другої групи - внутрішні фактори (інтеріоризовані), які відображають внутрішній потенціал людини.

Л.А. Коростильовою були виділені дві групи факторів, які мають значний вплив на особистісну самореалізацію [3, с.134]. До них належать ті, які залежать від людини (ціннісні орієнтири, готовність до самовдосконалення, гнучкість мислення, воля та ін.), і ті, які не залежать від людини (соціальна ситуація, рівень життя, матеріальна забезпеченість, вплив на людину засобів масової інформації, стан екологічного середовища).

Згідно з вченням про відкриту систему Б.Г. Ананьєва, зовнішні фактори, які впливають на особистісне становлення фахівця розглядаються макрорівні та макрорівні [1, с.281]. Другий включає в себе соціально-політичні, соціально-економічні та соціальні фактори. Перший є соціальним оточенням особистості, характером спілкування і взаємодією в сім’ї, колективі, референтній групі, які мають першочерговий вплив на особистість фахівця, і безумовно, багато в чому визначають особливості особистісного становлення.

Внутрішні фактори мають безпосередній вплив на процес особистісного становлення. До них ми відносимо рівні самосвідомості (особливості Я-концепції, самооцінка, локус контролю, психологічні захисні механізми, рефлексія); особливості мотиваційної сфери особистості (мотивація і мотиви, цільовий компонент та ін.); ціннісні орієнтації; особливості емоційно-вольової сфери; творчий потенціал особистості.

Навчання у вузі повинне забезпечувати простір для творчого розвитку особистості, розглядати всю систему освіти не як технологію передачі інформації, а приділяти увагу глибокому вивченню особистісно орієнтованого навчання, розвитку навчальної діяльності як умови становлення особистості фахівця.

Центральним системоутворюючим фактором особистісного становлення фахівця є самосвідомість. Для характеристики самосвідомості використовують терміни «Я-концепція», «Я», «образ Я», самість та ін.

Структура «Я-концепції» багатьма психологами розглядається як співвідношення різних Я. Зокрема Р. Бернс виділяє реальне Я (реальні уявлення про себе), ідеальне Я (уявлення людини про те, якою б вона хотіла стати) і дзеркальне Я [2, с.421]. Недооцінка ролі та особливостей «Я-концепції» призводить до суттєвих вад у особистісному становленні, оскільки не забезпечуються соціально-психологічні умови актуалізації творчого потенціалу людини, стимулювання її особистісного зростання і становлення. Становлення професійної Я-концепції і прийняття еталону фахової діяльності здійснюється засобами особистісної, предметної та соціальної рефлексії.

У процесі навчання у вищій школі у студентів відбуваються суттєві зміни у структурі самосвідомості, а саме на рівні їх самооцінки та ставленні до себе. Так, формується ціннісно-смисловий зміст «Я-концепції», формується позитивна самооцінка, у зміст якої входять професійні якості, змінюються мотиви трикомпонентної «Я-самопрезентації».

Дослідження «Я-концепції» майбутнього фахівця свідчать про те, що це складана динамічна система уявлень студента про себе, яка містить у собі взаємопов'язані і взаємозумовлені компоненти. По-перше, «Я-образ», що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію студентом певної соціально-рольової позиції і настанов щодо себе. По-друге, «Я – ставлення», яке визначається самооцінкою професійних здібностей і особистісних якостей і може викликати вияв певних емоційно-ціннісних проявів. По-третє, «Я-вчинок» спрямований на самовиявлення і самопрезентацію власного «Я» [4, с.1 –3].

Отже, теоретичний аналіз підходів, концепцій та моделей особистісного становлення дозволяє дійти висновку, що особистісне становлення фахівця відбувається відповідно до особливостей та закономірностей загального психічного розвитку особистості.

Література:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во Ленингр.ун-та,1968а. – 338с.

2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс,1986. – 421 с.

3. Коростильова Л.А. Психология самореализации личности: Основные сферы жизнедеятельности: дис. …. д-ра психол.наук: 19.00.01/ Коростильова Лариса Александровна. – Санкт-Петербург: СПб, 2001. – 486 с.

4. Ткачук С. Психологічний аналіз самотворення позитивної Я-концепції/ Ткачук С. // Психологія і суспільство. – 2003. – №3.

5. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала: монография/А.Р.Фонарев. – М.: Издательство: НПО «МОДЭК», 2005. – 543с.

ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ТА МОНІТОРИНГУ

Дроботун А.О.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Проблема якості освіти стала наріжним каменем у реформуванні національних освітніх систем, що розпочалося наприкінці XX ст. і відбувається нині в багатьох країнах світу. На думку експертів, якісні показники розвитку освіти визначають ефективність суспільного розвитку держав в умовах глобалізації світу та підвищення їхньої конкурентної боротьби за якість життя своїх громадян [3]. Якість освіти розуміється як ступінь відповідності змісту та рівня підготовки випускників освітніх закладів очікуванням і потребам особистості, держави, суспільства (стандартам освіти).

Проблема оцінювання якості освіти актуалізується тому, що в умовах розвитку демократичного суспільства постає гостра вимога до закладів освіти ставати відкритими та підзвітними громадянському суспільству з погляду результатів своєї діяльності. Не менш важливе значення мають і процеси глобалізації, підвищення мобільності учнів, студентів, викладачів. Виникає необхідність порівняння результатів функціонування української освітньої системи з національними освітніми системами інших держав. Зробити таке порівняння без функціонування ефективної системи моніторингу якості освіти неможливо.

На сьогодні важливою проблемою оцінювання якості освіти є визначення її індикаторів. Освітні показники існують у різних моніторингових системах і програмах оцінювання суспільного розвитку. Внаслідок того, що вони входять до них як складові інтегрованої оцінки суспільного розвитку держави, вони не можуть відокремлено характеризувати освітні системи. Таку оцінку здійснюють окремі міжнародні дослідження, спрямовані на з'ясування досягнутого тією чи іншою державою рівня освіти як відносного її рейтингу, а не порівняльної характеристики. Україна також повинна включитися в міжнародні обстеження якості освіти внаслідок свого європейського вибору [1].

Україна інтенсивно інтегрує до європейського освітнього простору, який спирається на європейську інтелектуальну, культурну й наукову спадщину, характеризується постійною співпрацею між державою, вищими навчальними закладами, студентами, викладачами, роботодавцями та ін. Свою інтеграцію Україна розпочала у травні 2005 року в Бергені, де було підписано Болонську декларацію, що мала на меті удосконалення освітньої системи. Для впровадження цих змін зроблено вже досить багато. Але як і кожне нововведення, така реформа має власні недоліки. Унаслідок тривалих реформ за відсутності зваженої політики у сфері розвитку вищої освіти, посилення її комерціалізації та відсутності прогнозування щодо потреб у фахівцях різних галузей економіки, система вищої освіти належним чином не забезпечує підготовки кадрів відповідно до суспільних потреб [1].

Визначальним критерієм оцінки ефективності діяльності для більшості вищих навчальних закладів почасти виступає не попит на фахівців на ринку праці, а показники конкурсного прийому. Зрештою, даються взнаки поступова втрата освітнього потенціалу та професійно-навчальної мотивації, деформація співвідношення структури вищої освіти до потреб ринку праці та зайнятості населення. Таким чином, оцінка реформи вищої освіти в Україні за результатами виконання завдань, окреслених у рамках окремих етапів Болонського процесу, не повною мірою відповідає суспільним запитам і професійним очікуванням щодо реформування вищої освіти [2].

В ідеалі моніторинг якості вищої освіти мав би відображати прогрес студента від абітурієнта до випускника. Звісно, що таке відображення передбачає можливість порівняння успіхів людини як випускника школи та ВНЗ. Нерідко трапляються випадки, коли за роки перебування у вищому навчальному закладі рівень знань студента не лише не покращився, а й погіршився. Зовнішнє незалежне оцінювання знань випускників вищих навчальних закладів могло б давати відповідь на питань щодо якості вищої освіти відповідного ВНЗ. Складність полягає в налагодженні ефективної системи моніторингу академічних успіхів випускників відповідних програм.

Найбільш актуальним і водночас складним залишається питання моніторингу процедур, що забезпечують якість вищої освіти у вищих навчальних закладах. Саме процедури мають стати предметом моніторингу забезпечення якості вищої освіти. Відсутність відповідних процедур доволі важко приховати. Звісно, вже сама наявність у вищому навчальному закладі внутрішньої системи забезпечення якості освіти є важливим показником, однак важливо знати, що саме становить собою така система та чи є вона ефективною, чи лише імітує певний процес. Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти має включати в себе багато процедур, однією з найважливіших є процедура, яка гарантує забезпечення ефективної кадрової політики у вищому навчальному закладі. Саме це питання залишається сьогодні найслабшою ланкою всієї системи забезпечення якості вищої освіти в Україні. Неефективна система кадрової політики, яка не послуговується

відповідними надійними та ефективними процедурами, а все зводить до патерналістських практик, ніколи не зможе забезпечити належну якість вищої освіти, оскільки в такій системі викладач ніколи не буде мотивованим в своєму професійному розвитку. Отже, моніторинг відповідних процедур, що використовуються при реалізації кадрової політики у ВНЗ, має стати неодмінним складником загального моніторингу забезпечення якості вищої освіти.

Таким чином, наступні напрямки заслуговують додаткової уваги коли йдеться про ймовірні шляхи покращення якості освіти шляхом використання моніторингу: рівень відкритості ВНЗ має бути першочерговим предметом моніторингу якості вищої освіти. А це означає, що саме аналіз інформаційних ресурсів (в першу чергу мова йде про сайт/сайти) вищого навчального закладу, що адресуються суспільству, має бути першочерговим завданням при здійсненні моніторингу забезпечення якості вищої освіти у відповідному вищому навчальному закладі; моніторинг якості вищої освіти має здійснюватися на постійній основі; моніторинг якості вищої освіти має бути системним, повним та незалежним від суспільно-політичної кон'юнктури; важливо уникати абсолютизації оцінки формальних показників та результатів, які відображають академічні успіхи студентів (випускників) та формальні показники успішності вищого навчального закладу в цілому; виключна оцінка формальних показників та результатів перешкоджає виявляти негативні тенденції та не дозволяє справедливо порівнювати різні вищі навчальні заклади, які мають різні стартові можливості; моніторинг якості вищої освіти має бути спроможним давати як об'єктивну оцінку конкретному вищому навчальному закладу щодо забезпечення в ньому відповідної якості вищої освіти, так і відповідь на питання про ефективність урядової політики в царині вищої освіти в цілому. Отже, такий моніторинг має бути незалежним від державних інституцій.

Література:

1. Архипова С. П. Якість освіти у контексті вимог сучасності / С. П. Архипова // Вісник Черкаського університету : наук. журнал. – 2008. – Вип. 135. – С. 11–14

2. Бахрушин В. Якість вищої освіти та сучасні підходи до її вимірювання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.slideshare. net/VladimirBakhrushin/1-2013-16785106.

3. Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні: аналітична записка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/articles/745/.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Каськевич Людмила
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Загальновідомим на сьогоднішній день є факт, що професія перекладача займає одне з провідних положень у рейтингу занятості. Але для того, щоб стати справжнім майстром свої справи, потрібно все життя навчатися. Для молодих спеціалістів, які ще не здобули достатнього рівня кваліфікації, важливим є спосіб отримання знань. Чи не кожен з нас хотів би працювати та отримувати освіту високої якості?

Система освіти в нашій країні, як і в будь-якій іншій, повинна відповідати сучасним вимогам. Як відомо, в Україні за роки здобуття її незалежності, постала проблема розвитку та отримання освіти професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Так як наша нація завжди мріяла про інтеграцію в європейський освітній простір, інноваційні методи навчання зіграли значну роль в реформації освітньої галузі. Наприклад, комп´ютеризація освітніх закладів дає змогу отримати доступ до великої кількості програм, які сприяють як саморозвитку перекладача так і є важливим помічником у роботі з перекладами. Сьогодні, в період Інтернет-технологій, багато аспектів нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства і долаючи географічні

бар'єри. Не стає виключенням і освіта. Говорячи про наш випадок, майбутні перекладачі тепер мають змогу навчатися за високими європейськими стандартами. Так як інноваційні методи навчання включають не тільки новітні методики викладання, але і дистанційне навчання як один із провідних способів здобуття освіти.Тим самим це примножує кількість молодих висококваліфікованих спеціалістів у нашій країні. Дистанційна освіта передбачає навчання в режимі онлайн, отримання диплому будь-якого ступеня навіть в університеті за кордоном не виходячи з дому. Окрім цього, це чудовий шанс навчатися у кращих педагогів відомих усім на весь світ університетів. Таким чином, перекладачі отримують безцінний досвід та навчання високої якості. Головна мета – дати найкращі знання, навчання у професіоналів, майстрів своєї справи, а також отримання висококваліфікованої освіти.

Дистанційне навчання – це сукупність наступних заходів:

- засоби надання учбового матеріалу студенту;
- засоби контролю успішності студента;
- засоби консультації студента програмою-викладачем;
- засоби інтерактивної співпраці викладача і студента;
- можливість швидкого доповнення курсу новою інформацією, коригування помилок.

Окрім вище сказаного, основною проблемою підготовки кваліфікованих перекладачів, залишається необхідність поєднання ними знань іноземної мови зі знаннями специфіки галузі їхньої професійної діяльності. Адже роблячи переклад, професіонал має бути ознайомлений з різними аспектами багатьох галузей. Тому на необхідність включення елементів спеціалізації у навчальний процес з метою підготовки перекладачів у напрямках їх діяльності звернули увагу наступні вчені: П. Зуктанкар, В. Комісаров, Р. Крісс, М. Санчес, Л. Черноватий та інші. Найефективніше задовольняє ці потреби система освіти США та країни Європи. Більш того, їх методика ефективно поєднує освітньо-професійні програми як вузькоспеціалізовані, так і широковживані. Так, наприклад, у США, де навчання за загально профільними програмами зорієнтоване на формування вмінь та навичок перекладу текстів, які відповідають різним жанрам. Це може бути художня література та технічна документація, а також медична тематика, публіцистика, медицина та економіка тощо.

Аналіз чинників, що знижують якість професійної підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах України, здійснено В. Радчуком та Є. Бесєдіною. Ними визначено низку факторів, що негативно впливають на рівень професійної підготовки спеціалістів:

– низький рівень професійної спрямованості викладання соціально-гуманітарних дисциплін та іноземних мов;

– недосконалість освітніх програм;

– відсутність необхідної матеріально-технічної бази (спеціально обладнаних кабінок для синхронного перекладу, сучасного програмного забезпечення комп'ютерних класів і кабінетів для здійснення машинного перекладу, мережі Інтернет;

– відсутність нових освітніх технологій, необхідних умов студентам та активних способів організації виробничої практики, зокрема в перекладацьких бюро та агенціях;

– непогодженість системи освіти майбутніх перекладачів з потенційними роботодавцями та з ринком праці [1].

Рекомендації щодо організації навчального процесу підготовки перекладачів за рівнем програм вищих навчальних закладів обгрунтовано в працях американського вченого-дослідника Р. Тінселя. Він вважає, що професійний перекладач повинен бути гарно обізнаний зі структурою тих мов, які вивчає – цільової та вихідної. Також, на думку Тінселя, провідним компонентом у підготовці фахівця даної галузі служить дослідження літератури країн, мова якої вивчається [2].

Важливим кроком у контролі за якістю освіти з метою сприймання та визнання диплому про вищу освіту українських фахівців за кордоном є інтеграція в європейське освітнє середовище. Багато хто з сучасних та вітчизняних дослідників вважають, що концепція перекладацької освіти грунтується на компетентнісному підході у навчальному процесі майбутніх спеціалістів. Так, наприклад, у дослідженнях О. Чередниченка професійна

компетенція усного та писемного перекладу пов´язана з чотирма основними функціями перекладу у сучасному світі , а саме: когнітивна функція, креативна та захисна функція [3].

На противагу цьому, не варто забувати про інноваційні технології, які слід використовувати для професійної підготовки майбутніх перекладачів. Ця думка грунтується на тому, що інтеграція в європейський простір передбачає впровадження сучасних методик викладання та отримання освітнього рівня професійних перекладачів.

Про актуальність проблеми впровадження інтерактивних технологій та ІКТ, застосування їх засобів у професійній підготовці перекладача свідчить низка наукових досліджень у цій сфері. Доцільність використання інтерактивних технологій обґрунтована у працях А. Ахаян, Т. Гуменникової, Н. Іваницької, К. Карпова, Л. Карташової, С. Коломійця, Ю. Колос, В. Терехової, А. Янковця [4].

Аналіз системи підготовки та дослідницькі праці сучасних, вітчизняних та зарубіжних спеціалістів показав, що проблеми професійної підготовки перекладачів залишаються актуальними на сучасному етапі розвитку освіти України, багатьох країн Європи та світу. На основі цього, можна зробити висновки, що на сьогоднішній день науковці ставлять за головну мету вдосконалення освітніх програм для підготовки майбутніх перекладачів. Вони повинні базуватись на вимогах сучасного ринку перекладацьких послуг та потреб, а також індивідуальних можливостей студентів, стандартів якості освітніх послуг відповідно європейському рівню та тенденціям. Пріоритетними напрями розвитку освіти вважаємо не тільки надання більшої автономії у розробці освітніх програм в університеті, а й впровадження інноваційних методів навчання як провідних у професійній підготовці майбутніх перекладачів.

Література:

1. Бесєдіна Є.В. Концептуальна модель професійної підготовки конкурентоспроможних перекладачів в умовах диверсифікації вищої освіти [Електронний ресурс] / Є.В. Бесєдіна.

2. Мирам Г.Э. Профессия : переводчик / Г.Э. Мирам. – К. : Ника-Центр, 1999. – 144 с. Tinsley Royal L. Guidelines for college and University programs in translator training [Електронний ресурс] / Royal L. Tinsley // ADFL Bulletin – 1973. – Vol. 4. – No.4. – pp. 15-21.

3. Чередниченко О. І. Про мову і переклад : мова в соціокультурному просторі, переклад як міжкультурна комунікація / О. І. Чередниченко. – К., 2007. – 247 с.

СИСТЕМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Кончаківська Станіслава
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КП» ім. І.Сікорського»

Освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку кожного суспільства. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових та фізичних здібностей, виховання моральності. Освіта покликана формувати громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачувати на цій основі творчий, інтелектуальний, культурний потенціал народу, забезпечувати народне господарство кваліфікованими фахівцями.

Система освіти — це сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти, які згідно з Конституцією та іншими законами України здійснюють освіту і виховання громадян. Функціонування системи освіти забезпечується державою. У статті 53 Конституції України визначено: «Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-

технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам» [3].

Структура й доцільність створеної в державі системи освіти характеризують її ефективність і перспективність розвитку. На початку XXI ст. структура освіти в Україні така.

1. *Дошкільна освіта.* її здійснюють дошкільні навчальні заклади: ясла, ясла-садки, дитячі садки, ясла-садки компенсуючого типу, будинки дитини, дитячі будинки інтернатного типу, ясла-садки сімейного типу, ясла-садки комбінованого типу, центри розвитку дитини, дитячі будинки сімейного типу.

2. *Загальна середня освіта.* Основним видом закладів, у яких здобувається загальна середня освіта, є середня загальноосвітня школа трьох ступенів: перший — початкова школа, що забезпечує початкову загальну освіту, другий — основна школа, що забезпечує базову загальну середню освіту, третій — старша школа, що забезпечує повну загальну середню освіту. Для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об´єднань. Для здобуття загальної середньої освіти можуть створюватися вечірні (змінні) школи, а також класи, групи з очною, заочною формами навчання при загальноосвітніх школах.

3. *Позашкільна освіта.* До позашкільних закладів освіти належать палаци, будинки, центри, станції дитячої та юнацької творчості, школи мистецтв, студії, початкові спеціалізовані мистецькі заклади освіти, бібліотеки, дитячі театри, парки, оздоровчі центри та інші заклади.

4. *Професійно-технічна освіта.* Професійно-технічними закладами освіти є: професійно-технічне училище, професійно-художнє училище, професійне училище соціальної реабілітації, училище-агрофірма, училище-завод, вище професійне училище, навчально-виробничий центр, центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів, навчально-курсовий комбінат, інші типи закладів, що надають робітничу професію.

5. *Вища освіта.* Вищими закладами освіти є: технікум (училище), коледж, інститут, консерваторія, академія, університет.

6. *Післядипломна освіта.* До закладів післядипломної освіти належать: академії, інститути (центри) підвищення кваліфікації, перепідготовки, вдосконалення; навчально-курсові комбінати; підрозділи вищих закладів освіти (філії, факультети, відділення та ін.); професійно-технічні заклади освіти.

7. *Аспірантура.*

8. *Докторантура.*

9. *Самоосвіта.* Для самоосвіти громадян державними органами, підприємствами, установами, організаціями, об´єднаннями громадян, громадянами створюються відкриті та народні університети, лекторії, бібліотеки, центри, клуби, теле-, радіонавчальні програми тощою [2].

Виходячи зі структури освіти, в Україні встановлено відповідні освітні рівні:

- початкова загальна освіта;
- базова загальна середня освіта;
- повна загальна середня освіта;
- професійно-технічна освіта;
- базова вища освіта;
- повна вища освіта.

Законом України "Про освіту" встановлено також освітньо-кваліфікаційні рівні:

1) кваліфікований робітник;

2)молодший спеціаліст;

3)бакалавр;

4)спеціаліст, магістр [1].

Література

1. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI ст.”) – К., 1994.

2. Мартиненко С.М., Хоружа Л.Л. Лекції із загальної педагогіки: Навч. посібн. – 5-е видання – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка , 2008.
3. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Академія, 2000. – 542 с.

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

Кравчук Н. В.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Сучасні лінгвістичні дослідження все більше спрямовуються на вивчення екстралінгвальних аспектів комунікативного акту, найбільш репрезентативним з яких є гендер. Гендер – це соціальна стать, на відміну від біологічної, і вибудовується вона в процесі формування соціальної, культурної та мовної практик. Сучасна лінгвістика розглядає гендер як один із параметрів конструювання та маніфестації гендерної ідентичності мовців, яка закономірно вербалізується по-різному представниками обох статей. Взаємозв'язок гендерних особливостей та дискурсу належить до кола наукових інтересів Д. Таннен, Р. Лакофф та ін.

Творчі задатки особистості також розвиваються під впливом його/її гендерної самоідентифікації. На думку Р. Лакофф, маскулінні та фемінінні ознаки виявляються навіть у тому, як індивіди сприймають, аналізують, фільтрують та оцінюють інформацію [2; с. 59]. Наприклад, традиційно більш аналітична організація мислення дозволяє представникам чоловічої статі оперативно категоризувати вербалізовані дані, тоді як жінки більш схильні до адекватного сприйняття підтекстових нюансів, відтінків значення, продуктивного декодування фонової та невербальної (екстралінгвістичної) інформації. Такі особливості мисленнєвого сприйняття нейролінгвісти традиційно пов'язують з гендерно обумовленими поведінковими моделями індивіда.

Творче мислення представників обох статей не варто сприймати як таке, що виявляється виключно у нахилі до художньої творчості. Це передусім здатність мовця відчувати та тлумачити приховані коди, які передаються співрозмовникам, наприклад, конотації, приховані значення, багатозначність, підтекстовість повідомлення тощо. Найбільш яскраво творчі задатки мовної особистості репрезентуються у її преференціях щодо підбору стилістичних засобів та особливостей їх побудови. Цей аспект гендерної ідентифікації досліджує молода наука гендерна стилістика. За результатами гендерних досліджень цього питання, чоловіче творче мислення можна охарактеризувати як більш аналітичне, часто пов'язане зі сферою їх професійної діяльності, асертивне та спрямоване на вираження інтелектуальної зверхності, демонстрації високого рівня ерудованості. З цією метою чоловіки часто вдаються до дотепної іронії, сарказму, недоречної гіперболізації та дисфемізації. Жінки більше схильні до таких художніх прийомів як, наприклад, літота, яскраві неасоційовані епітети, надмірна евфемізація, повтори та риторичні запитання. Організація творчих мисленнєвих процесів представниць прекрасної статі значною мірою зумовлена гендерною стереотипізацією мовних ролей. Так, жінки нерідко схильні говорити та мислити так, «як від них цього очікують», тому вони вдаються до мовних засобів вираження невпевненості (літота), пом'якшення категоричності висловлювання (надмірна евфемізація, риторичні запитання), оригінальної вербалізації оцінки (неасоційовані епітети) тощо [1; с. 238].

Отже, гендерні аспекти творчого мислення є суттєвими для повного розуміння комунікативних кодів, які є характерними для мовців різної статі, адекватного тлумачення імпліцитної інформації та більш продуктивного урахування екстралінгвістичних факторів у процесі декодування текстів (як наукових, так і художніх) загалом.

Література:

1.Говорун Т. В. Гендерна психологія: навч. посібник – К.: Вид. центр «Академія», 2004. – 304 с.

2.Лакофф Р. Мова і місце жінки – Cambridge University Press, 2009. – 139 с.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ В XXI СТОЛІТТІ

Лотоцька Д.Ю.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

У другій половині XX ст. відбувається постіндустріальна революція, яка характеризується вибухом нової наукової інформації, новими досконалішими технологіями виробництва. Так, якщо на початку XX століття обсяг наукової інформації подвоювався через 20 років, то в другій половині – спочатку через 10 років, а наприкінці століття – через 5, а в окремих галузях через 3 і менше років.

Докорінно змінюється стратегія підготовки фахівців із вищою освітою. Головним для спеціаліста стає самостійний пошук і відбір наукової інформації, яка необхідна йому для подальшого вдосконалення професійної діяльності. Набуті знання дуже швидко старіють, якщо їх не оновлювати. Саме тому у всьому світі актуальною є проблема розвитку в майбутніх фахівців із вищою освітою бажання і вміння вчитися самостійно протягом усього трудового життя.

Важливо зрозуміти і такий факт: конкурентноздатність фахівця з вищою освітою сьогодні базується не на сумі засвоєних під час навчання знань, а на вмінні їх творчого застосування та здатності самостійно поповнювати і здобувати.

Більше того, високий професіоналізм фахівця повинен поєднуватися з розумінням наслідків своєї діяльності для суспільства, з відповідальністю перед ним (і навіть перед людством загалом). Сучасна людина технічно спроможна скоїти щось жахливе навіть у масштабах усієї планети. Стає зрозуміло, що підготовка фахівця з вищою освітою – це насамперед становлення його як особистості, людини гуманної, відповідальної, з громадянськими та моральними якостями [2].

Наприкінці XX століття вчені більшості країн світу визначили, що масштаби недоліків підготовки фахівців із вищою освітою дуже значні, тому можна говорити про *кризу* в системі вищої освіти, ознаки якої такі:

1) Наприкінці XX століття виникла потреба в підготовці фахівців нової генерації, але для цього не було ні наукової, ні методичної бази.

2) Тривалий час практична підготовка фахівців відбувалася на шкоду духовному і культурному розвитку особистості. Із ВНЗ виходили спеціалісти з технократичним мисленням, для яких були чужими поняття духовність, гуманність, гідність.

3) Управління освітою мало авторитарний характер. Авторитаризм пригнічував творчість, ініціативу, відповідальність як шкільних учителів, так і викладачів вищої школи [1].

Мета освіти сьогодні - виховання в молоді довіри до динамічних знань, формування вміння вчитися і переучуватися, усвідомлювати потребу в розвитку свого творчого потенціалу. Неперервність буття людини, культури, моральних відносин поєднує свободу вибору та моральну відповідальність. У зв'язку з цим високий професіоналізм фахівця повинен поєднуватися *з розумінням* наслідків своєї діяльності для суспільства з *відповідальністю* перед ним (і навіть перед людством загалом). Це пояснюється тим, що сучасна людина технологічно спроможна скоїти щось жахливе навіть у масштабах усієї планети. Саме тому підготовка фахівця з вищою освітою передбачає насамперед становлення його як особистості, людини гуманної, відповідальної, з громадянськими та моральними якостями.

Література:

1. Галузинський В.М, Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. / В. М. Галузинський, М.Б. Євтух // — К.: Вища шк., 1995. - С. 18-25.

2. Державна національна програма "Освіта".— К.: Райдуга, 1994. — ("Україна XXI століття"). - С. 40-44.

ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Матиборська А.В.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

На сучасному етапі розвитку освіти все гостріше постає необхідність розробки та впровадження оптимальних засобів навчання, до якихвідносяться інноваційні інформаційні технології, що інтенсивно впроваджуються в освітній процес. Інтерактивні навчальні програми стали важливим джерелом навчання студентів, і це не дивно, адже рівень комп'ютерної грамотності сучасного випускника ВНЗ є достатньо високим, і відтак, інформаційно-комунікаційні технологіїсприймаються студентами досить успішно. Поява Інтернету в системі освіті стимулює бажання вчитися, розширює зону індивідуальної активності кожного учня, збільшує швидкість подачі якісного матеріалу в рамках одного заняття. Під час такого навчання, особливий акцент робиться на самостійній, цілеспрямованій діяльності студента у пошуку необхідної інформації з певного предмету, усвідомленню і переробці нових знань.

Останніми роками темпи розвитку міжкультурної комунікації різко зросли завдяки використанню різноманітних сучасних підходів та інноваційних тенденцій. Стрімкий розвиток та поширення інноваційно-комунікаційних та інформаційних технологій істотно змінює уявлення про організацію процесу навчання у викладанні іноземних мов. Поряд з використанням традиційних методів навчання широко застосовуються нові, інноваційні форми навчання. Сутність інноваційної діяльності полягає в оновленні педагогічного процесу і самої професійної активності викладачів [3].

Сучасні досягнення в галузі інформаційних технологій надають викладачу змогу використовувати свої власні прикладні програми. Особливої уваги заслуговує питання використання цих програм при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням. Використання цих програм – найбільш доступний спосіб застосування комп'ютера на заняттях. Вони допомагають викладачу провести контроль розуміння мовного матеріалу, що вивчається. Стимулюють мотивацію студентів до навчання, інтерес студентів до пізнання, створюють сприятливі морально-психологічні умови [4]. Використання інформаційних технологій розкриває величезні можливості комп'ютера як засобу навчання. Комп'ютерні навчальні програми мають багато переваг перед традиційними методами навчання. Вони дозволяють тренувати різні види мовної діяльності і 47 поєднувати їх в різних комбінаціях, допомагають усвідомити мовні явища, сформувати лінгвістичні здібності, створювати комунікативні ситуації, автоматизувати мовні дії, а також забезпечують можливість обліку провідної репрезентативної системи, реалізацію індивідуального підходу і інтенсифікацію самостійної роботи студента [2].

У мультимедійних навчальних програмах з іноземної мови використовуються різні методичні прийоми, що дозволяють проводити ознайомлення, тренування навчального матеріалу і контроль успішності навчальних дій. Перспективи використання Інтернет-технологій на сьогоднішній день досить широкі. Студенти можуть брати участь у тестуваннях, вікторинах, конкурсах, олімпіадах, що проводяться по мережі Інтернет, листуватися з однолітками з інших країн, брати участь в чатах, відео конференціях і т.д.

Отже, впровадження та поширення у процес навчання та виховання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій активізують інноваційну діяльність викладачів та студентів та змінюють традиційні умови, методи та засоби навчання.

Література:

1. Гапон Ю.А. Застосування комп'ютерної техніки на етапі введення нового матеріалу у системі інтенсивного навчання іноземних мов / Ю. А. Гапон // Іноземні мови. – К., 2000.

2. Копил І. До проблеми застосування сучасних інформаційних технологій при вивченні іноземних мов / Зб. наукових праць. – КНЛУ, 2005.

3. Угольков В.В. Компьютерные технологи как средство обучения иностранным языкам в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// www-center.univer.kharkov.ua.

4. Шклярук Г.О. Інтенсифікація навчання іноземної мови з використанням комп'ютерних технологій / Г. О. Шклярук // Англійська мова та література. – К., 2011.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Миклуш М. І.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Скажи мені – і я забуду,
покажи мені – і я запам'ятаю,
дай мені зробити – і я зроблю
Конфуцій

Стрімкий розвиток сучасного суспільства вимагає від студента швидкого засвоєння і розуміння навчального матеріалу. Враховуючи різноманіття існуючих методик викладання та передання інформації, вказаний процес вбачається не лише складним, але й рутинним завданням, що, на жаль, може зумовити втрату мотивації до процесу навчання.

Зважаючи на зазначене, цілком очевидним вбачається необхідність посилення практичної спрямованості навчання, підготовки студентів до роботи в нестандартних ситуаціях шляхом використання активних методів навчання. Тобто важливим є впровадження та застосування у вищих школах інтерактивних методик викладання, які ґрунтуються на активній взаємодії учнів (студентів). Роль викладача на інтерактивних уроках полягає в направленні діяльності студентів на досягнення цілей уроку. З цього приводу Джон Хольт влучно зауважив «The biggest enemy of teaching is the talkative teacher" (Найбільший ворог навчання є балакучий вчитель) [4].

При цьому, варто зазначити, що інтерактивна методика не конкурує із традиційними формами викладання, оскільки спрямована на об'єднання форм навчання.

Згідно досліджень, проведених Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд), інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття, волю (дії, практику) [3, 2]. Результати цих досліджень були відображені в схемі, що отримала назву «Піраміда навчання»:

Лекція –5% засвоєння
Читання –10% засвоєння
Відео/аудіо матеріали – 20 % засвоєння
Демонстрація – 30 % засвоєння
Дискусійні групи – 50% засвоєння
Практика через дію – 75% засвоєння
Навчання інших / застосування отримання знань відразу ж – 90% засвоєння

Вказані показники свідчать, що, на відміну від пасивного навчання (лекції, читання), кращих результатів можливо досягти в процесі інтерактивного навчання.

Для вирішення виховних та навчальних завдань викладачами можуть бути застосовані наступні інтерактивні форми: круглий стіл (дискусія, дебати); мозковий штурм (брейнсторм, мозкова атака); ділові та ролові ігри; case – study (аналіз конкретних ситуацій, ситуаційний аналіз); майстер - клас тощо.

В даному випадку вивчення та використання позитивного зарубіжного досвіду у навчальному процесі – це один із напрямків підвищення якості підготовки фахівців.

Зокрема, метод case – study (кейс-метод) вперше був застосований в навчальному процесі в школі права Гарвардського університету в 1870 році і продовжує активно втілюватись при вивчені економіки та бізнес-наук за кордоном. На сьогоднішній день існують дві класичні школи case – study – Гарвардська (американська) і Манчестерська (європейська). Згідно концепції першої школи ціль методу полягає у навчанні пошуку єдиного рішення, а другої школи – у багатоваріантності вирішення проблеми [2]. За баченням таких дослідників, як Гладких І.В., Присяжнюк Ю.С. та Руденко Ю.А., кейс -метод розвиває наступні навички: аналітичні (вміння відрізняти дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти та добувати їх; мислити чітко й логічно), практичні (формування на практиці навичок використання теорії, методів та принципів), творчі (генерація альтернативних рішень), комунікативні (вміння вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал й інші медіа-засоби, кооперуватися в групи, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт), соціальні (оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо) [1].

Зазначена ситуаційна методика навчання є необхідною у процесі підготовки спеціалістів, у професійній діяльності яких домінує ситуаційне знання і ситуативна діяльність.

У Великобританії, США, Франції, Німечинні в навчальному процесі під час кожної теми тренінгів застосовується широкий спектр рольових та ігрових методів, а саме: презентації, дискусії, обмін досвідом, творчі вправи. З огляду на зазначене, наприклад, на заняттях з іноземної мови для підготовки юристів слід використовувати ігрову модель («Брейн-ринг», «Дебати» або гра з розподілом ролей).

Чисельні праці свідчать про те, що інтерактивні методи навчання, із врахуванням зарубіжного досвіду, ефективно втілюються в процесі підготовки фахівців різного професійного спрямування, що вбачається абсолютно логічним, оскільки застосування інтерактивних методик дозволяє урізноманітнити навчальний процес. Не менш важливим є те, що в даному випадку студент займає активну позицію, що сприяє напрацюванню, розвитку та поглибленню умінь та навичок (наприклад, при проведенні «круглого столу» - вміння висловлювати думки, аргументувати та відстоювати свою позицію; метод «мозкового штурму» сприяє розвитку творчої активності під час пошуку нетрадиційних шляхів вирішення найрізноманітніших завдань; під час ділової або рольової гри створюється максимально реальна ситуація, що дозволяє більш ефективно засвоїти та використати набуті теоретичні знання; при ситуаційному аналізі вбачається можливим вивчення різного роду завдань в менш складній атмосфері).

Отже, впровадження інтерактивних методів навчання є перспективним напрямком модернізації процесу навчання у вищих школах.

Література:

1. Гладких И.В. Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин / И. В. Гладких. С.-Петерб. гос. ун-т. Высш. шк. менеджмента. - 5-е изд., испр. и доп. - СПб. : Изд-во Высш. шк. менеджмента, 2010. - 96 с.

2. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Електронний ресурс]/ Режим доступу: http://pycode.ru/2012/05/case-study/.

3. Сучасні освітні технології у вищій школі: Матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 1-2 листопада 2007 року): Тези доповідей: У 2 ч. - Ч. 2 / Відп ред. А.А. Мазаракі. - К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. - 259 с.

4. Holt John Learning All the Time. Addison – Wesley, 1989 – 169 с. [Електронний ресурс]/Режим доступу: http://www.johnholtgws.com/learning-all-the-time/.

ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ

Мироненко В.
ЛАз-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Реалії сьогодення свідчать, що практично всі сфери життя сучасної людини зазнали суттєвих змін внаслідок впливу комп'ютерних та інформаційних технологій. Сфера освіти також не стала винятком. Це, зокрема, проявилося у появі, поряд із традиційними, усталеними формами освіти, такими як стаціонарна, заочна, екстернат, нової форми навчання — дистанційної. Для успішного розвитку цієї форми навчання необхідно забезпечити виконання певних умов, серед яких першочерговими, дослідники визначають такі: формування нормативно-правового поля для дистанційної освіти, узгодженого із загальним юридичним забезпеченням освіти; створення відповідної інфраструктури навчальних закладів (центри, кафедри, факультети, інститути та університети дистанційного навчання); підготовка кваліфікованих викладачів для здійснення ефективного дистанційного навчання; розробка адекватних навчальних програм і дидактично обґрунтованого дистанційного навчального ресурсу. Здобуття знань у рамках дистанційної освіти і надалі буде набувати визнання і розповсюдження в Україні. Але для того, щоби дистанційна форма навчання дійсно виправдала сподівання, які на неї покладаються, необхідні ґрунтовні науково-педагогічні дослідження нової форми навчання [2; с 67].

Аналізуючи особливості і принципи побудови систем дистанційного навчання, міністр освіти і науки України, президент АПН України, академік НАН України В.Г. Кремень зазначив, що дистанційне навчання — це інструмент розв'язання сучасних завдань модернізації освіти. Наукове дослідження дидактичних особливостей дистанційної форми навчання набуває додаткової значущості з огляду на той чинник, що прогрес інформаційних технологій випереджає розробку дидактичних засад застосування означених технологій в освітній сфері [1; с 30]. Таким чином, визначення і обґрунтування системи дидактичних принципів дистанційного навчання дозволить привести дидактичну теорію у відповідність до освітніх реалій нового інформаційно-освітнього середовища із його технологічно обґрунтованим прагненням створити майбутньому фахівцеві умови, які сприяють доступу людини до професійно значущої інформації в різні періоди життя, причому неодноразово і не тільки після завершення середнього навчального закладу [3; с 13].

Аналіз наукових праць, у яких досліджуються різноманітні аспекти дистанційного навчання, показав, що добре структурованих, теоретично обґрунтованих і, що дуже важливо, перевірених навчальною практикою традиційного навчання, класичних дидактичних принципів недостатньо для системи дистанційного навчання. Дидактичній системі дистанційного навчання, яка функціонує у рамках системи відкритого навчання, окрім загальних дидактичних принципів, також притаманні специфічні, властиві саме їй дидактичні принципи.

Отже, завданням педагогічної науки сьогодення є удосконалення дидактичної теорії відповідно до нових освітніх реалій і технологічних умов протікання педагогічного процесу, що, зокрема для дистанційного навчання, виявляється у необхідності доповнення і деталізації дидактичних принципів відповідно до специфіки цієї форми навчання.

Література:

1. Кремень В.Г. Дистанційна освіта — перспективний шлях розв'язання сучасних проблем розвитку професійної освіти // Вісник академії дистанційної освіти. – 2003. – № 1. – С. 9.

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К: Либідь, 1997. – С. 270.

3. Архангельський С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. – М.: Высшая школа., 1976. – С. 169.

КОМУНІКАТИВНА СТРАТЕГІЯ ХЕДЖУВАННЯ У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОГО АКАДЕМІЧНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Філіпов Р.Ю.
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

На сьогоднішній день англійська мова де-факто є мовою спілкування міжнародної наукової спільноти, тому прикладні питання стосовно навчання студентів володіння англомовного наукового стилю, зокрема письмового (або академічного письма), знаходяться у колі уваги як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (K. Hyland, A. Wallwork, О.М. Ильченко, Т.В. Яхонтова, С.А. Жаботинська, І.В. Бровченко та ін.). Сформувався такий підхід до навчання англійської мови, як EAP – англійська мова для наукових цілей. Слід зазначити, що окрема увага у зарубіжній літературі приділяється питанням навчання студентів, для яких англійська не є рідною мовою. Серед інших питань також розглядаються правила добору мовних та мовленнєвих засобів реалізації комунікативних стратегій в письмових наукових текстах.

Можна помітити, що найбільш поширеним письмовим жанром у сучасному англомовному науковому просторі є наукова стаття. Такий стан речей пояснюється низкою соціальних та економічних чинників. Зарубіжна дослідниця наукового стилю К. Енгландер висловлює думку, що кожна наукова стаття вважається продуктом вкладених у неї наукових знань, та кількість таких продуктів іде на рахунок статусу дослідника, авторитету наукового закладу та добробуту нації. Інакше кажучи, у сучасному глобалізованому науковому просторі наукові статті мають цінність поза власне наукового змісту. Процес створення наукової статті є комплексним: лінгвістичним та соціальним; стаття переконує рецензента у актуальності, новизні дослідження. На передній план висувається процес дослідження, а не роль науковця у ньому. Серед специфічних лінгвістичних засобів представлення матеріалу дослідження вона зазначає *хеджування*. Також наголошується, що цілком доцільно зосередити увагу на мовних питаннях викладу матеріалу, тому що у статті потрібно успішно передати результати дослідження та їх важливість [2].

Таким чином, для публікації статті у англомовному науковому просторі, авторові слід володіти комунікативними стратегіями, притаманними англомовному науковому стилю, мовними та мовленнєвими засобами їх реалізації.

Хеджування попадає у поле зору як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників наукового стилю. Лінгвістичне явище розглядається у спеціальній літературі з різних точок зору.

Наприклад, А. Уоллворк зазначає: «Modern day scientific writing had its origins in England and many stylistic rules were devised by British scientists. One ‘rule’ is that when you present subjective or unproven propositions, you should avoid sounding arrogant or 100% certain of what you state. This approach, known as *‘hedging’*, also spread to other scientists in other Anglo societies [4, с. 150].

У рамках EAP- підходу К. Хайланд надає таке визначення: «*Hedging* - linguistic devices used to indicate either the writer’s lack of commitment to the truth of a statement or a desire not to express that commitment categorically by allowing alternative voices into the text» [3, с. 314].

О.М. Ільченко відносить *хеджування* до засобів досягнення некатегоричності висловлювання, пояснючи його використання соціальними факторами, тобто відповідальністю автора за якість роботи та професійну репутацію. Тому учені намагаються захистити себе від потенційної критики на випадок можливого виявлення помилок або невідповідностей [1, с. 75]. Вона також зазначає, що «… *хеджування* виконує важливі етикетні функції в англомовному науковому дискурсі та передається за допомогою низки різнорівневих мовних засобів, що вживаються для збереження «обличчя» адресанта, турботи про адресата, зменшення впливу на нього та передачі особливостей своєрідної наукової картини світу. Значна кількість мовних засобів хеджингу, властива саме англомовному

науковому дискурсу, є важливою культурно зумовленою характерологічною особливістю англійської мови, що експліцитно виявляється, зокрема, у сфері наукової комунікації» [1, с. 106].

Представлення на розсуд світової наукової спільноти будь-якого наукового твору вимагає від автора розуміння основних комунікативних складових, від яких залежить його ефективність. У рамках англомовного письмового наукового стилю (та, в першу чергу, у жанрі наукової статті) слід також вирішувати комунікативні завдання як справити вплив на рецензента та цільового читача. Згідно цих припущень можна запропонувати наступне визначення: *хеджування* – це комунікативна стратегія, яка одночасно забезпечує виклад матеріалу дослідження згідно до загальноприйнятих у сучасному науковому середовищі етикетних норм та надає мовцеві певну свободу комунікативних ходів для подальшого успіху комунікації.

Опрацювання наукових статей англійською мовою передбачає повне осмислення їх побудови, використання притаманних англомовному науковому стилю комунікативних стратегій, а також мовних та мовленнєвих засобів їх реалізації. Такий підхід уможливлює повне відображення стратегій хеджування, без яких ефективність та мета будь-якого наукового тексту не буде досягнута.

На нашу думку, навчання академічному письму потребує обов'язкового вміння розпізнавати стратегії хеджування в англомовних письмових наукових творах, мовних та мовленнєвих засобів її реалізації, та відповідним чином відображати їх при перекладі на українську мову.

Література:

1. Ільченко О.М. Етикет англомовного наукового дискурсу: Монографія. – К.: ІВЦ «Політехніка», 2002. – 288 с.: іл..

2. Englander K., Writing and Publishing Science Research Papers in English / K. Englander – Springer Netherlands: SpringerBriefs in Education, 2014. – 100 p.

3. Hyland, Ken. English for academic purposes: an advanced resource book / K. Hyland – London: Routledge applied linguistics, 2006. – 336 p.

4. Wallwork A., English for Writing Research Papers / A. Wallwork – Springer US: Springer Science+Business Media LLC, 2011. – 327 p.

ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ КОРПУСІВ У МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Хіміч В.В.
ЛА-61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

В наш час, лінгвістична наука знаходить нові прояви та розвиває нові напрямки. Відбувається інтеграція та диференціація наук, що сприяє утворенню нових та цікавих дисциплін. Питання налагодження міжмовної комунікації, вивчення та викладання іноземних мов є актуальний і досі. На даний час, для вирішення цього завдання все більшої популярності набуває корпусна лінгвістика, яка є ключем для розв'язання багатьох питань та завдань, які ставлять перед собою мовознавці, дослідники, викладачі та студенти.

Лінгвістичні корпуси застосовуються в таких галузях мовознавства, як лексикографія, синтаксис, морфологія, семантика, перекладознавство тощо. Використання корпусів надзвичайно полегшує роботу мовознавців, адже швидко дає відповіді на різноманітні запитання та завдання.

Великої популярності набули учнівські корпуси, які застосовуються у методиці викладання іноземних мов. Учнівські корпуси відрізняються від інших корпусів тим, що тексти, якими поповнюється база, надаються людьми, які вивчають іноземну мову. Вони

використовуються, аби дослідити особливості засвоєння учнями іноземних мов. За допомогою учнівських корпусів, ми можемо провести аналіз та виявити, які засоби та методи слід використати для того, щоб покращити засвоєння іноземної мови. Учнівські корпуси надають можливість сформувати списки найбільш вживаної активної лексики загалом та відповідно до обраної теми. Окрім того, корпуси дають змогу дослідити вживання мови в її природному оточенні, що в свою чергу сприяє дослідженню лексичної та граматичної структури мови.

Важливим у вивченні мови також є виявлення найбільш вживаних лексичних, граматичних та стилістичних помилок, які допускають студенти при вивченні мови, визначити характер цих помилок, а також розробити методи їх уникнення. Варто також додати, що за допомогою корпусів ми можемо встановити різницю між лексико-семантичними варіантами у мові, що допоможе при виборі слова, яке буде найбільш коректним у тому чи іншому контексті.

Учнівські корпуси набирають все більшої популярності в науковому світі. Однак, ці корпуси найбільш поширені в країнах Азії та Європи. Одним з найвідоміших міжнародних навчальних англомовних корпусів є корпус есе студентів, що мають рівень володіння іноземною мовою «advanced», відомий під назвою International Corpus of Learner English (ICLE). Цей корпус був створений з метою накопичення та опрацювання есе, написаних носіями різних мов світу, для яких англійська мова є іноземною, а не рідною [1].

Отже, ми бачимо, що досягнення комп'ютерної науки активно запроваджуються і в лінгвістиці, в якій корпуси посідають значне місце, адже вони покликані виконувати різноманітні завдання надзвичайно швидко та легко. Учнівські корпуси – особливий різновид корпусів, які мають на меті дослідити особливості вивчення іноземних мов та знайти шляхи покращення засвоєння іноземної мови.

Література:

1.The Louvain Centre for English Corpus Linguistics [Електронний ресурс] // http://www.uclouvain.be/en-cecl.html/

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

Чайка Ірина
ЛА-з61м, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

Державний стандарт освіти (ДСО) - це сукупність норм, що визначають зміст вищої освіти, обсяг навчального навантаження, засоби діагностики якості освіти та рівня підготовки студентів, а також нормативний термін навчання.

ДСО визначає обов'язковий мінімум змісту навчальних програм, обсяг навчального навантаження студентів, вимоги до рівня підготовки випускників ВНЗ і є основою нормативних документів (навчальних планів, навчальних програм тощо).

Науково-методичне забезпечення навчального процесу — це сукупність документів, наукових, навчальних, методичних матеріалів.

Таким чином, науково-методичне забезпечення навчального процесу передбачає: державні стандарти освіти, навчальні плани, навчальні програми з усіх нормативних і вибіркових навчальних дисциплін; програми навчальної, виробничої та інших видів практик; підручники і навчальні посібники; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні навчально-дослідні завдання; контрольні роботи; текстові та електронні варіанти тестів для поточного і підсумкового контролю, методичні матеріали для організації самостійної роботи студентів, виконання індивідуальних завдань, курсових і дипломних робіт.

Слід відмітити, що для забезпечення якості навчання у вищій школі необхідно звертати особливу увагу на систему планування і організації навчального процесу. При цьому слід

ураховувати, що навчальний процес у ВНЗ будується відповідно до вимог державних нормативно-правових документів, зокрема «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах».

Планування і організація навчального процесу здійснюється на основі чинного навчального плану. У навчальному плані для кожної спеціальності визначено графік навчального процесу, яким передбачено: бюджет годин у тижнях, такі аспекти навчальної діяльності як теоретичне навчання, екзаменаційна сесія, практика, державні іспити, виконання дипломних робіт, канікули.

Графік і план навчального процесу є основою для складання розкладу занять - важливого документу, яким регламентується академічна робота студентів і викладачів.

Важливим нормативним документом, що визначає зміст освіти у вищій школі є навчальна програма. Навчальна програма - основний науково-теоретичний документ, що визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної підготовки студента, її зміст, обсяг знань, умінь і навичок, якими повинен володіти фахівець, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни.

Обов'язковими компонентами навчальної програми є пояснювальна записка, тематичний план, тематичний виклад змісту навчальної дисципліни, бібліографічний список.

На основі нормативної навчальної програми розробляється робоча навчальна програма, яка є нормативним документом вищого закладу освіти і розробляється для кожної навчальної дисципліни відповідно до навчального плану. У робочій навчальній програмі відображаються конкретний зміст навчальної дисципліни, тематичний план, послідовність та організаційно-методичні форми її вивчення, обсяг часу на різні види навчальної роботи за відповідними модулями, засоби і форми поточного і підсумкового контролю, пакет документів для його здійснення, перелік рекомендованої літератури.

При конструюванні навчальної програми згідно модульно-кредитної системи навчання слід спиратися на вище наведені принципи та використовувати: принцип модульності та структурування змісту. Модульний варіант програми конструюється за певною схемою.

Модульна програма грунтується також на принципах гнучкості, паритетності та оперативного зворотного зв'язку. Структурна гнучкість полягає в можливості зміни кількості і структури модулів, послідовності їх вивчення, що може викликатися зміною характеру поведінкових моделей викладача та необхідністю урахування психологічних особливостей студентів і специфікою студентської групи. Змістовна гнучкість полягає в диференціації змісту навчання, а технологічна - у варіативності методів навчання і мобільності методів контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів.

Навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД) - документ, що визначає обсяг знань, якими повинен оволодіти студент відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця, відображає загальну методику викладання дисципліни, характеризує методичне забезпечення, складові та механізм оцінювання знань студентів.

НМКД включає в себе основні характеристики навчальної дисципліни, вступ (мета, завдання та предмет дисципліни), тематичний план навчальної дисципліни, зміст дисципліни, тематику та плани лекцій, тематику та плани семінарських, практичних і лабораторних занять, завдання для самостійної роботи студентів, ключові поняття та терміни, систему поточного і підсумкового контролю.

Зміст освіти, що визначається навчальними планами і програмами, конкретизується в монографіях, підручниках, навчальних посібниках, методичних вказівках та інших навчально-методичних матеріалах (робочих зошитах, збірниках текстових завдань, інструкціях тощо).

Підручник - книга, в якій викладається система знань з конкретної навчальної дисципліни на рівні сучасних наукових досягнень у відповідності з цілями навчання, визначеними навчальною програмою і психолого-педагогічними вимогами.

Навчальний посібник - книга, матеріал якої висвітлює окремі розділи навчальної програми, розширює межі підручника, містить додаткові, найновіші та довідкові відомості.

Методичні вказівки (методичні рекомендації) - це навчальні видання, метою яких є роз'яснення з певної теми, розділу або групи питань навчальної дисципліни, поради студентам щодо організації навчальної діяльності по їх засвоєнню.

У зв'язку з упровадженням технології дистанційної освіти все більшого поширення набувають електронні посібники (ЕП) - навчально-методичні засоби, що призначені для допомоги студентам у самостійній роботі щодо засвоєння навчальної дисципліни або окремих її розділів з використанням комп'ютерних технологій.

Отже, методичне забезпечення реалізується обов'язковим супроводженням навчальної діяльності студентів певними методичними матеріалами. При розробці методичних матеріалів враховуються ті обставини, що на самостійну роботу студента відведена значна частка навчального часу. Але як вид навчальної діяльності, самостійна робота реалізується студентом, в основному, при підготовці до контрольних заходів та при виконанні індивідуальних завдань. Тому методичні рекомендації до всіх видів навчальної діяльності студентів містять інформацію щодо засобів та процедури контрольних заходів, їх форми та змісту, методів розв'язання вправ, джерел інформації (підручники, навчальні посібники, електронні ресурси тощо).

У методичних рекомендаціях з кожного виду навчальних занять формулюються їх навчальні цілі – заздалегідь передбачені результати навчальної діяльності студента з певним рівнем засвоєння, що адекватний параметрам умінь, сформульованих в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця.

Література:

1. Державні стандарти освіти та їх функції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://m.pidruchniki.com/13281126/pedagogika/derzhavni_standarti_osviti_funktsiyi

2. Науково-методичне забезпечення навчального процесу увищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/vkp/2012_2/st_10_02.pdf

3. Методичне забезпечення [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://msu.org.ua/methodological.html

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО СПРЯМУВАННЯ

Чичкань Ю. І.
ЛА-з61с, ФЛ
НТУУ»КПІ ім. Ігоря.Сікорського»

Під професійно-орієнтованим навчанням іноземної мови розуміється навчання, яке в центрі уваги ставить потреби студентів у вивченні іноземної мови з орієнтацією на особливості майбутньої професії, спеціальності. Головною вимогою професійно-орієнтованого навчання іноземної мови є необхідність наблизити зміст і методи її викладання до практичних та майбутніх професійних потреб студентів. З огляду на це конче необхідним є ретельне вивчення завдань і цілей, що стоять перед певним контингентом студентів, обов'язковий облік їхніх інтересів і мотивації. У першу чергу це відноситься до підбору матеріалу, його критичного осмислення з урахуванням професійної специфіки студентів та рівня мовної компетенції.

Розглядаючи студента як суб'єкта своєї навчальної діяльності, постає потреба створення умов для розвитку його індивідуальності. Орієнтиром у цьому напрямі має стати компетентнісна парадигма навчання. Правильне розуміння змісту її суттєвих ознак допоможе нам зпроектувати основні шляхи її реалізації. Компетентність (від лат. competer – відповідати, підходити) визначається як

– обізнаність щодо чогось; коло повноважень будь-якої організації, установи або особи;

– спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, набуті у процесі навчання, які дозволяють майбутньому фахівцю ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності;

– складне особистісне утворення, що інтегрує відповідно до вимог певної діяльності знання, уміння, навички, особистісний досвід її виконання, ставлення до процесу і результату, створює передумови для активних самостійних дій;

– міра включення особистості у діяльність;

– інтегральна здатність особистості, яка виявляється в її загальній спроможності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті у процесі навчання і соціалізації та зорієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності;

– така форма існування знань, умінь і навичок, освіченості в цілому, яка зумовлює особистісну самореалізацію.

Формування професійної іншомовної комунікативної компетентності у студентів нелінгвістичних вузів вимагає підпорядкування цілей навчання іноземної мови цілям вищої професійної освіти і відповідно розробки системи навчання, орієнтованої на практичні потреби майбутніх фахівців.

Основою іншомовного навчання повинні стати міжпредметна взаємодія викладачів та тісний взаємозв'язок загальнопрофесійних, спеціальних дисциплін і дисципліни іноземна мова професійного спрямування. Іншомовна комунікативна компетентність забезпечить випускнику вузу можливість повноцінно працювати з закордонними інформаційними джерелами, знайомитися з новими світовими технологіями та тенденціями в певній галузі, встановлювати контакти з зарубіжними партнерами в процесі професійної діяльності, сприятиме входженню у світове професійне співтовариство та забезпечить успішне функціонування в ньому.

Література:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ-Глосса, 2010.–165 с.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

3. Зиннурова Ф. М. Формирование профессионально-языковой компетентности студентов ССУЗ в полиэтническом регионе (на примере строительных специальностей): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / Ф. М. Зиннурова. – Йошкар-Ола, 2006. –25 с.

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

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Шевченко О. В.
ЛА-61с, ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

У сучасному світі проблема творчого розвитку особистості є досить актуальною. Кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Посилюється увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх. Проблема формування творчих здібностей майбутніх фахівців завжди була й залишатиметься однією з найактуальніших проблем теорії і практики педагогічної науки. Актуальність проблеми зумовлена тим, що проблема виховання та

самовиховання творчої особистості у процесі трансформації української освіти набуває особливої ваги лише за умови демократизації освіти. Проблему розвитку творчої особистості досліджували такі вчені, як А.Н. Лук (психологія творчості, мислення і творчість), Я.А. Пономарьов (знання, розумовий розвиток, психологія творчості і педагогіка, мислення і творчість), А.М. Матюшкін (проблемні ситуації в мисленні та навчанні), Г.І. Щукіна (проблема пізнавального інтересу в педагогіці), Н.В. Кічук (формування творчої особистості вчителя), Д.Б. Богоявленська (один із підходів до дослідження інтелектуальної творчості), П.К. Енгельмейер (теорія творчості, творча особистість та творче середовище), М.А. Холодна (дослідження психології інтелекту), В.А. Моляко (психологія творчості) та інші.

Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури; якщо ж вона нова лише для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення (за А. Н. Лук) [1; с. 104]. Основним продуктом творчої роботи особистості є створення нового, що існує не за межами особистості, а в ній самій, нових ціннісних мотивів діяльності, нових здібностей і умінь, вольових та моральних якостей. Головними ознаками творчої особистості є: інтелект, знання та досвід; широта кругозору; самостійність і сміливість мислення; здатність до критичного оцінювання попереднього досвіду і навколишньої дійсності; діалектичний світогляд; індивідуальність і незалежність у прийнятті рішень; альтернативність, здатність фантазувати; широке використання наукового підходу в практичній діяльності.

Важливими передумовами формування і розвитку творчих здібностей студентів є високий рівень педагогічної творчості як системи особливих відносин між педагогом і студентом. Від творчих здібностей, умінь і активності викладача залежить мотив до серйозної навчальної діяльності студентів. Нажаль, маємо ситуації, коли навчальна діяльність здійснюється в репродуктивних, нетворчих формах. Як наслідок спостерігаємо лише імітацію навчання, байдужість до розумової праці, небажання працювати з піднесенням. Тому головне в професії педагога – своє творче обличчя, індивідуальний творчий стиль діяльності.

Завдання викладача – активно включити кожного студента в практичні види творчої діяльності у ВНЗ, створити умови для творчої свободи у виборі виду діяльності, джерел, втілення своїх знахідок.

Вивчення іноземних мов у сучасній вищій школі розкриває великі можливості для розвитку творчості студентів. Увесь навчальний процес повинен бути направлений на розвиток творчих здібностей студентів, самостійного мислення, вміння працювати самостійно і охоплювати всі види мовленнєвої діяльності.

Навчальні тексти, діалоги, вправи, проблемні завдання, ділові ігри повинні давати можливість не лише виробити мовленнєві навички, засвоїти уживану лексику, а й допомагати у вивченні мотивації, сприяти розвитку навичок мовлення і спілкування у сферах, пов'язаних з діяльністю майбутніх спеціалістів.

Спонукати студентів до творчої роботи, особистісного самовираження на заняттях з іноземної мови можуть усі види завдань, які передбачають висловлювання студентами своїх думок, поглядів. Такі завдання стосуються не лише вправ для навчання говоріння, але й для читання, аудіювання (наприклад, читання чи слухання тексту з наступним коментуванням інформації, що міститься в ньому – коментований переказ). Стимулюють розвиток творчого мислення та вміння працювати самостійно заняття з домашнього та індивідуального читання. Обговорюючи тексти, обігруючи ситуації студенти виражають своє особистісне бачення тієї чи іншої проблеми, відношення до головних героїв.

Можливо, іноді не всі вправи, що застосовуються, забезпечують можливість самовираження (вправи, призначені для вироблення граматичних і лексичних навичок). Але якщо вони будуть особистісно організованими, то посядуть пріоритетне місце в навчальному

процесі, бо саме вони являються підготовкою до виконання привабливих вправ, пов'язаних з особистісним вираженням, розвитком творчих здібностей студентів.

Література:

1. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К, 2010. – 368 с.

ФУНКЦІЇ ТА РІВНІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА МАГІСТРАТУРИ

Шутюк К. В.
ЛА-61м,ФЛ
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

У наш час система освіти повинна передбачати високий рівень професійного та інтелектуального вдосконалення спеціаліста, його відповідність тим завданням, які він має виконувати у своїй професійній діяльності. Втілення цієї мети в життя неможливе без впровадження максимально ефективного навчально-виховного процесу. Оскільки освітньо-кваліфікаційний рівень магістра зосереджений передусім на підготовку кваліфікованого науковця, особливу увагу слід звернути на такий аспект навчання, як самостійна робота студента, без якого опанування практичних навичок роботи філолога навряд чи є можливим [1, с. 139-141].

Дослідники визначають самостійну роботу як форму організації навчального процесу або ж основний засіб засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять [2, с.249]. Проблема організації самостійної роботи студентів завжди була у центрі уваги педагогів, психологів, методистів та інших дослідників. Так, зокрема, І.А. Зимняя називає самостійну роботу вищою формою навчальної діяльності, що сприяє розвитку у майбутніх філологів та перекладачів вміння творчо застосовувати отримані знання у майбутній професійно-науковій та педагогічній діяльності [3, с.252]. Основним завданням самостійної роботи студентів за С.І. Архангельським є вміння здобувати наукові знання шляхом особистих пошуків і активного інтересу до здобуття цих знань [4, с.329].

В.Л. Ортинський розподіляє самостійну роботу як вид навчальної діяльності на такі рівні: доаудиторну (підготовка до модульного контролю та іспитів); аудиторну (слухання лекцій, участь у семінарських заняттях, виконання практичних і лабораторних робіт); післяаудиторну (підготовка рефератів і курсових робіт, написання дипломної роботи, робота з літературою, відпрацювання тем лекцій і семінарських занять, виконання практичних і лабораторних робіт студентами заочної форми навчання) [2, с. 249]. Поряд з диференціюванням рівнів самостійної роботи варто зазначити функції, які вона виконує, а саме: пізнавальну (засвоєння студентом систематичних знань з навчальних дисциплін); самостійну (формування умінь і навичок самостійного осмислення і творчого застосування); прагматичну (передбачає вміння студента вчасно передбачати й оцінювати і можливий результат і саме виконання завдання); виховну (полягає у формуванні самостійності як риси характеру) [5, с. 60].

Таким чином, ефективна організація самостійної роботи студентів дозволяє розвинути творчу активність, логічне мислення, навички постійного самовдосконалення в царині філології. Враховуючи той факт, що самостійна робота студента передбачає не лише позаудиторну роботу, а й активну участь у науковому процесі під час занять, а також виконує цілий ряд різноманітних функцій, можна зробити висновок, що цей вид діяльності сприяє всебічному розвиткові спеціаліста будь-якого напряму. Оскільки студент магістратури напрямку «Філологія» може займатися як перекладацькою, науковою, так і педагогічною діяльністю у своєму подальшому професійному житті, цей вид роботи є для такого спеціаліста обов'язковою та невід'ємною частиною навчання.

Література:

1. Яворська Г. Х. Методика організації самостійної роботи студентів : досвід та перспективи / Г. Х. Яворська // Наука і освіта : наук.практ. журн. Півд. наук. Центру НАПН України. – 2011. – № 8(Педагогіка). – С. 139 – 141

2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / Ортинський В. Л. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / Зимняя И. А. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

4. Архангельский В. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / Архангельский В. И. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.

5. Антонюче М.С. Психологічні особливості формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи / М. С. Антонюче // Сучасні педагогічні технології у вищій школі: наук.-метод. зб. – К. : 1995. – С. 111-113.

ЗМІСТ

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ НА ПЛЕНАРНОМУ ЗАСІДАННІ

1. *Зайченко Ю.* АКАДЕМІЧНЕ ПИСЬМО ТА ПУБЛІКАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ 3
2. *Лубянова О.* РОЛЬ ПИСЕМНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ІНШОМОВНОМУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ СПІЛКУВАННІ 4
3. *Удот А.* МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ВІДТВОРЕННЯ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКОНАННЯ В ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ ТЕКСТІВ КОМЕРЦІЙНОЇ ТА НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ РЕКЛАМИ 5
4. *Цепкало О.* КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 6

СЕКЦІЯ 1.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА

1. *Адаменко К.* ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВНЗ 8
2. *Барченко К.* THE COMMUNICATIVE APPROACH TO LANGUAGE TEACHING
КОМУНІКАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ МОВИ 9
3. *Бондар А.* РЕАЛІЗАЦІЯ ДОСВІДУ ПЕДАГОГІВ-НОВАТОРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ 12
4. *Бондарук А.* ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ І ПРАВИЛА ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСТО-ОРІЄНТООВАНОГО НАВЧАННЯ 13
5. *Засенко М.* ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ВИКЛАДАЧЕМ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА 15
6. *Зубова К.* ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ КОНФЛІКТОЛОГІЇ У ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА ЗІ СТУДЕНТАМИ 17
7. *Канєвська Т.* КОМУНІКАТИВНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ 18
8. *Касяненко А.* ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІМАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА У ВИЩІЙ ШКОЛІ 19
9. *Кузьменко Ю.* ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ВИКЛАДАЧЕМ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ 21
10. *Маєвський Е.* ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ НАУКАХ 22
11. *Мокрогуз О.* ОСНОВНІ ЦІЛІ, ЗАВДАННЯ ТА ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ 23
12. *Мусієнко А.* ВИХОВНИЙ ТА НАВЧАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ 25

13. *Омельченко А.* ВИДИ МОТИВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ 26

14. *Реус Л.* ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ 27

15. *Рєзнікова М.* СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ 28

16. *Румянцева О.* ПРИНЦИПИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 29

17. *Соцька О.* ФОРМУВАННЯ АВТОРИТЕТУ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ 30

18. *Ченчик М.* СТИЛІ ТА МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ 31

СЕКЦІЯ 2.
СУЧАСНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ПЕРЕКЛАДУ

1. *Shymchuk A.* PRACTICAL ASPECTS OF TEACHING MEDICAL TRANSLATION AND TERMINOLOGY TO STUDENTS OF MEDICAL DEPARTMENTS
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ МЕДИЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ ТА ТЕРМІНОЛОГІЇ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ 33

2. *Бойко Т.* СУЧАСНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ПИСЕМНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 34

3. *Бондаренко О.*ШЛЯХИ РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ 35

4. *Борщук Ю.* ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 36

5. *Васько В.* ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 37

6. *Гартік Ю.* ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ 38

7. *Жеревчук І.* ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ 41

8. *Казакова А.* СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЇ 42

9. *Канюс Д.* АКТИВІЗАЦІЯ УВАГИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 44

10. *Карпич А.*СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ 45

11. *Кравченко Є.* ЦІЛІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТІ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ТИПУ 46

12. *Крищук В.* ЗНАЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІННОВАЦІЙНОМУ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ 48

13. *Магдич В.* ТРАНЗАКТНИЙ АНАЛІЗ Е. БЕРНА 49

14. *Мельник Л.* ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ 51

15. *Михайлова Д.* МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ВІДБОРІ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ В КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ 52

16. *Мороз Т.* ПРОБЛЕМИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ 53

17. *Науменко В.* СУЧАСНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ 54

18. *Недоступ К.* ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ 55

19. *Омельченко А.* ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ЧИТАННЯ 57

20. *Ставчук Н.* ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ 58

21. *Хмарук М.* НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ПИСЬМА В АСПЕКТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ 60

22. *Шумар М.* СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ЕВРИСТИЧНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ 61

СЕКЦІЯ 3.
ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ З ІННОВАЦІЙНИМ МИСЛЕННЯМ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

1. *Борусовська Н.* КАУЗАЛЬНА АТРИБУЦІЯ ЯК СКЛАДОВА КОМУНІКАТИВНОГО ПРОЦЕСУ 63

2. *Бурмістрова А.* ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ 64

3. *Гембель К.* ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ БОЛОНСЬКОЇ СИСТЕМИ ТА ДОСВІД УКРАЇНИ 65

4. *Гладка О.* МЕТОДИ ЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ З ІННОВАЦІЙНИМ МИСЛЕННЯМ 67

5. *Гнатенко В.* РОЛЬ ПРИНЦИПУ ЄДНОСТІ КОЛЕКТИВНОГО ТА ІНДИВІДУАЛЬНОГО В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ 68

6. *Горбачук О.* АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ 70

7. *Дроботун А.* ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ТА МОНІТОРИНГУ 71

8. *Каськевич Л.* ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ 73

9. *Кончаківська С.* СИСТЕМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ 75

10. *Кравчук Н.* ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ 77

11. *Лотоцька Д.* ОСНОВНІ НАПРЯМИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ В ХХІ СТОЛІТТІ 78

12. *Матиборська А.* ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ 79

13. *Миклуш М.* ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ 80

14. *Мироненко В.* ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ 82

15. *Філіпов Р.* КОМУНІКАТИВНА СТРАТЕГІЯ ХЕДЖУВАННЯ У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОГО АКАДЕМІЧНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ 83

16. *Хіміч В.* ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ КОРПУСІВ У МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ 84

17. *Чайка І.* НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ 85

18. *Чичкань Ю.* КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО СПРЯМУВАННЯ 87

19. *Шевченко О.* ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 88

20. *Шутюк К.* ФУНКЦІЇ ТА РІВНІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА МАГІСТРАТУРИ 90