

ксивно відобразити цю ситуацію і самого себе в ній. Результатом такого аналізу якраз і є постановка завдання, яке слід вирішити в умовах даної ситуації.

Своєрідність цього виду змісту освіти полягає в тому, що він не може бути даний наперед у вигляді якихось матеріалів, програм, інструкцій; він народжується в процесі співпраці суб'єктів освітнього процесу. Але разом з тим цей досвід також виступає предметом педагогічного проектування: викладач може в педагогічно доцільній логіці актуалізувати, особливим чином конструювати пошуково-дослідні завдання, що є одним з інструментів формування творчої активності студентів.

Збереження вчителем дослідної позиції в рамках викладання конкретного предмета може бути забезпечене, якщо педагогові доводиться розглядати науку, що викладається, не тільки зсередини, але й з ширшого простору культури, коли до освітньої взаємодії залучається дослідження всього процесу самопізнання науки: історія відкриттів, життєвий шлях її творців, особливості відносин цієї науки з суміжними дисциплінами на різних етапах історичного розвитку. Таке різке розширення предметної галузі кардинально змінює позицію викладача, наближає її до позиції учнів, студентів, адже ніхто не може претендувати на повне знання, будучи представником від імені всієї культури.

Висновки. У статті проаналізовано сутність особистісно центрованого підходу при здійсненні процесу навчання. Особистісно центрований підхід пов'язаний із середовищем, у якому опинилась і розвивається особистість як учня, студента, так і викладача. Урахування підходу, що розглядається, у подальшому сприятиме ефективності навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі.

Література

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособ. для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед., слуш. ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 560 с.
2. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В.М. Гриньова. – Х., 2000. – 416 с.
3. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста / Э.Ф. Зеер, Н.А. Шахматова. – Екатеринбург: УГППУ, 1999 – 245 с.
4. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 72 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Слостенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
7. Якиманская И.С. Развивающее обучение / И.С. Якиманская. – М., 1979. – 119 с.
8. Якунин В.А. Современные методы обучения в высшей школе / В.А. Якунин. – Л.: ЛГУ, 1991. – 114 с.

СЕРГІЄНКО Н.С.

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОГО МЕТОДУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Комунікативний метод вивчення іноземної мови тісно пов'язаний зі свідомо-практичним методом, який відіграв позитивну роль у розвитку методики викладання іноземних мов. Актуальність статті полягає в тому, що необхідність удосконалення цього методу диктується життям. Установлюються все більш тісні економічні, наукові й культурні зв'язки нашої країни із зарубіжними країнами.

Мета статті – ознайомити викладачів з різноманітними поглядами на цю проблему. На сьогодні потрібне практичне володіння іноземною мовою для здійснення міжнародних контактів у різних галузях народного господарства, вироблення вміння розуміти іноземну мову на слух і при читанні, а також уміння висловлювати думки іноземною мовою усно й письмово. При цьому не применшується загальноосвітнє й виховне значення вивчення іноземних мов [2].

Традиційно лінгвістика концентрувалася на вивченні емоційної лексики (Л.Г. Бабенко, Є.М. Галкіна-Федорук, В.І. Шаховський та ін.); накопиченні різноманітних відомостей про емотивну стилістику тексту й експресивний синтаксис (В.І. Болотов, М.В. Гамзюк, Н.О. Позднякова).

Дослідження фонетичних особливостей функціонування емоційних висловлень (О.М. Алексієвець, А.А. Калита, Н.Д. Светозарова, Я.Р. Федорів, Т.В. Янчева) розкриває взаємозалежність їх фонетичних і семантико-прагматичних аспектів.

Останнім часом проблеми вербалізації емоцій стали об'єктом інтенсивного аналізу в когнітивній лінгвістиці: запропоновано сценарії вербалізації окремих емоцій (Г. Лакоф, З. Кцвексес та ін.) та розпочато дослідження емоційних концептів (А. Вежбицька), хоча їх розуміння вимагає уточнення.

У межах прагмалінгвістики висловлення, що слугують вербалізації емоцій, отримують нове висвітлення в теорії мовленнєвих актів: описані експресиви (Дж. Серль, Г.Н. Ліч, А. Тсуї) і запропоновані різні тлумачення їх статусу в плані синхронії (Дж. Остін, Г.Г. Почепцов, Дж. Хабермас та ін.). Уточнено окремі функціональні характеристики мовленнєвих актів, їх формально-синтаксичні моделі в англійській мові (Т.А. Фесенко, І.Є. Фролова, Р.В. Шиленко).

Ці дослідження знаходять своє відображення в методі, що є офіційно прийнятим у нашій країні, має назву свідомо практичного або свідомо-активного і є одним із головних у методиці викладання.

На думку Н.М. Разінкіної, методика – галузь педагогіки, що досліджує закономірності навчання певному предмету. У навчанні є три нерозривно пов'язані сторони: 1) навчальний предмет або зміст навчання; 2) діяльність викладача – викладання; 3) діяльність студентів – навчання [4, с. 234].

Завдання методики – досліджувати закономірні зв'язки між цими трьома компонентами навчання й на основі пізнаних закономірностей розробити вимоги до навчального предмета, викладача й навчання.

Зміст методики становить: 1) визначення місця даного навчального предмета в системі освіти; 2) визначення його змісту, наукового обґрунтування програм, підручників; 3) визначення практичних, пізнавальних і виховних цілей навчання даному предмету; 4) виявлення даних суміжних наук, релевантні для методики, і відображення їх у теорії навчання; 5) розробка методів і організаційних форм навчання відповідно до його цілей і змісту; 6) визначення вимог до навчального комплексу; 7) вивчення історії методики [4, с. 235].

На думку Д.А. Леонтєвої, навчання будь-якому предмету, у тому числі іноземній мові, означає передачу студентам знань та управління їх діяльністю, спрямованою на розробку певних навичок і вмінь. При навчанні іноземній мові наявна доцільна зміна фізичної й психічної діяльності студентів на основі їх досвіду в рідній мові. Студенти опановують діями, необхідними для використання іноземної мови як засобу спілкування: а) фізичними (артикуляція й рух руки, що пише); б) психічними (спостереження, міркування, запам'ятовування, пригадування тощо); в) мовними (слухання, називання, реакція, усне або письмове висловлення) [1, с. 56].

Навчання передбачає активність не тільки того, хто навчається, але й того, що вивчається, прояв студентами зусиль, спрямованих на систематизацію, узагальнення, абстрагування, виділення причинних, цільових, наслідкових, логічних та інших зв'язків між предметами, явищами, діями. Питання про те, як треба діяти для досягнення певного результату в оволодінні діяльністю, становить головний предмет будь-якої методики.

Свідоме оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування передбачає усвідомлення мовних явищ і функціонування в мові фонетичного, лексичного й граматичного матеріалу відповідно до ситуації спілкування, придбання практичних знань як бази самоконтролю й самокорекції. Це забезпечується раціональною комбінацією теорії й практики.

Г.Г. Почепцов стверджує, що недооцінювання ролі теорії призводить до неміцності навичок і відсутності впевненості в правильності мови, до збільшення часу на засвоєння матеріалу й до применшення загальноосвітнього значення вивчення іноземної мови. Проте елементи свідомості слід зміцнювати інтуїтивно-імітативними прийомами роботи, що сприяють створенню відчуття мови [3, с. 45].

Використання бази рідної мови в основному приховано від того, кого навчають. У відчутній формі рідна мова виступає для студента при усвідомленні явищ мови, що вивчається в зіставленні з рідним. Опора на наочно-ситуативне й логічне мислення необхідна тому, що мовне спілкування будується на сукупності образів зовнішнього світу, понять і лінгвістичних знаків. Для відображення цих зв'язків необхідний, таким чином, чуттєво-наочний етап у навчанні. Він забезпечується застосуванням аудіовізуальних засобів наочності. Аудіовізуальні посібники допомагають усвідомити зв'язок між образом, поняттям і словом, відтворити слово або мовний зразок по наочній підказці, уявити собі ситуацію спілкування й висловитися відповідно до неї [1, с. 78].

Р. Картер визнає той факт, що практична, або комунікативна спрямованість навчання іноземної мови передбачає вироблення вмінь здобувати інформацію з письмових і усних джерел, тобто досить вільно читати політичну, науково-популярну, технічну літературу й розуміти усні повідомлення з тематики програми навчання, а також уміти висловлюватися мовою, що вивчається. Досягнення цих завдань можливе при виконанні таких умов:

1. Паралельне, взаємозалежне й водночас диференційоване навчання видам мовної діяльності: аудіюванню, говорінню, читанню й письму. Що стосується перекладу як допоміжного виду мовної діяльності, то в умовах неможливого вузу йому спеціально не навчають і до нього вдаються як до засобу семантизації, контролю знань, навичок і вмінь, а також у двомовних вправах, не зловживаючи ним.

2. Формування фонетичних, лексичних, граматичних навичок як основи для розвитку мовних умінь.

3. Оволодіння мовним матеріалом, діями й операціями з ним у мові відбувається поетапно й завершується створенням стереотипів лінгвістичних знаків (звуків, букв, морфем, слів, словоформ, словосполучень, структурних моделей речень, інтонем), представлених у слухових, мовленнєво-рухових, тактильних, зорових і рухових образах. Воно здійснюється шляхом мовленнєвих вправ зі значною перевагою останніх; при цьому основна увага приділяється одномовним вправам [6, с. 98].

Наукова організація навчального процесу передбачає циклічність його елементів, що дотримується в розумних межах, єдність завдань аудиторних, лабораторних і домашніх видів роботи, варіативність ланок системи навчання й гнучкість управ-

ління з боку того, хто навчає, облік індивідуальних особливостей студентів, а також розв'язання проблеми кількісної і якісної конкретизації бажаних результатів навчання на фонетичному, лексичному, граматичному і мовленнєвому рівнях і необхідність навчити студентів самостійно працювати над іноземною мовою [3, с. 67].

Подальше вдосконалення застосовуваних у цей час методів – завдання важливе й актуальне. Про це свідчать матеріали науково-методичних конференцій, науково-експериментальна розробка методичних проблем, що проводиться в нашій країні й закордоном. Навчання іноземним мовам стало предметом обговорення в міжнародному масштабі. Виникла необхідність заохочувати вивчення іноземних мов і цивілізацій як важливого засобу для розширення спілкування між народами, для їх кращого ознайомлення з культурою кожної країни, а також для зміцнення міжнародного співробітництва.

Однією з найпопулярніших методик є комунікативний підхід, який, як впливає з його назви, спрямований на практику спілкування. Ця методика відмінно “працює” у Європі та США [5, с. 28–29].

Комунікативна методика спрямована саме на можливість спілкування. З чотирьох “китів”, на яких тримається будь-яке навчання мові (читання, письмо, говоріння й сприйняття мови на слух), підвищена увага приділяється саме двом останнім. Ви не почувте на заняттях особливо складних синтаксичних конструкцій або серйозної лексики. Усне мовлення будь-якої грамотної людини досить помітно відрізняється від письмового. Чи багато ми вживаємо довгих речень?

Однак помилково вважати, що комунікативний метод призначений тільки для легкої бесіди. Той, хто прагне бути професіоналом у конкретній галузі, регулярно читає публікації за своєю тематикою в іноземних виданнях. Володіючи значним словниковим запасом, він легко орієнтується в тексті, але для того, щоб підтримати бесіду з іноземним колегою на ту саму тему, йому доводиться докладати колосальних зусиль. Комунікативний метод покликаний, у першу чергу, усунути страх перед спілкуванням. Людина, яка озброєна стандартним набором граматичних конструкцій і словниковим запасом 600–1000 слів, легко знайде спільну мову в незнайомій країні [2, с. 23].

Однак є й зворотний бік медалі – клішованість фраз і небагатий лексикон. Додайте до цього масу граматичних помилок, і ви зрозумієте, що єдиний спосіб не стати, скажімо, нерозумним співрозмовником – підвищена увага до партнерів, знання етикету і постійне бажання вдосконалюватися. Провідні західні оксфордський і кембриджський підходи до мови поєднують те, що в основу роботи більшості курсів покладена комунікативна методика, інтегрована з деякими традиційними елементами викладання. Вона передбачає максимальне занурення студента в мовний процес, що досягається за допомогою зведення апеляції учня до рідної мови до мінімуму. Основна мета цієї методики – навчити студента спочатку вільно говорити мовою, а потім думати нею [6, с. 101].

Важливим є й те, що механічні відтворювальні вправи теж відсутні: їх місце займають ігрові ситуації, робота з партнером, завдання на пошук помилок, порівняння й зіставлення, що підключають не тільки пам'ять, але й логіку, уміння мислити аналітично й образно. Часто в підручниках наводять витримки з англо-англійського словника. Саме англо-англійського, а не англо-російського, французького, італійського тощо. Увесь комплекс прийомів допомагає створити англомовне середовище, у якому мають “функціонувати” студенти: читати, спілкуватися, брати участь у рольових іграх, викладати свої думки, робити висновки. Оксфордсь-

кі й кембриджські курси орієнтовані на розвиток не тільки мовних знань, але й креативності й загального кругозору студента [5, с. 29].

Мова дуже тісно переплітається з культурними особливостями країни, отже, курси неодмінно включають країнознавчий аспект. Британці вважають потрібним дати людині можливість легко орієнтуватися в полікультурному світі і це легко здійснюється за допомогою такого потужного об'єднувального фактора, як англійська мова. Ми ще не настільки подолали ізоляцію, щоб зрозуміти важливість і неминучу необхідність цього аспекту. Для Британії ж при всій її легендарній традиційності глобалізація – аж ніяк не порожній звук, а серйозна проблема, рішення якої намагаються знайти вже зараз [5].

Комунікативний метод спрямований на одночасний розвиток основних мовних навичок (усної й письмової мови, граматики, читання й сприйняття на слух або аудіювання) у процесі живого, невимушеного спілкування. Навчити студента спілкуватися чужою мовою – ось головне завдання викладача. Лексика, граматичні структури, вислови чужої мови подають студентіві в контексті реальної, емоційної ситуації, яка сприяє швидкому й міцному запам'ятовуванню досліджуваного матеріалу [6].

Комунікативний метод передбачає руйнування психологічного бар'єра між викладачем і студентом. А коли люди перестають відчувати “дистанцію” між собою й викладачем, коли їм цікаво, весело й приємно з ним спілкуватися – їм простіше почати розмовляти чужою мовою [2, с. 25].

Численні ігрові елементи у викладанні вносять позитивні зміни в заняття, підтримують позитивне емоційне налаштування студентів, підсилюють їх мотивацію. Робота “у парах”, “у трійках”, участь у дискусіях на теми, що студенти досліджують, що їх цікавлять – усе це дає змогу викладачеві врахувати індивідуальні особливості студентів, зробити заняття творчими й захопливими і водночас дає можливість непомітно для студентів здійснювати повний контроль над процесом навчання [4, с. 278].

Так, наприклад, уже перше заняття – знайомство з групою – можна провести у вигляді короткої розповіді студентів про себе, а потім учасники групи задають оповідачеві всілякі запитання про його захоплення, друзів, плани на майбутнє тощо. Цей процес опитування можна контролювати за допомогою вручення захоплювальних знаків у вигляді, наприклад, кольорових осінніх листочків з паперу за кожне правильно сформульоване запитання. Одночасно можна домовитися про кількість питань, необхідну для того, щоб отримати ту чи іншу оцінку. Зазвичай це вносить позитивні зміни в навчальний процес і надає естетичного вигляду. На наступних заняттях за різними видами комунікативної діяльності можна закріпити різні кольори паперових листочків: блакитний – за правильний переклад речення з певною граматичною структурою, жовтий – при побудові свого речення з лексичною одиницею, що відпрацьовується, або словосполученням, червоний – за складання й відтворення діалогу тощо. Крім усього, це дає змогу відстежувати участь студентів у всіх видах комунікативної діяльності, проведених на даному занятті [4].

Після освоєння лексики певного розділу підсумкове заняття можна провести у вигляді рольової гри. Так, у юридичному вузі, виходячи з тематики, що вивчається, це може бути судовий процес із максимумом деталей і учасників, охоплюючи всю групу студентів, або парламентські дебати зі злободенних питань. В економічному вузі – це всілякі презентації компаній і товарів, розрахунки витрат із застосуванням різноманітних схем і графіків для наочності й активізації вживання в мові дієслів зростання й падіння, проведення зборів і ділових нарад.

Висновки. Таким чином, у результаті такої методики виникає стійкий інтерес студентів до занять, закріплення пройденого лексичного матеріалу й активізація його використання в усному мовленні. Безумовно, усе це вимагає творчого підходу, терпіння, додаткового часу на підготовку й певного рівня знань і підготовки студентів.

Література

1. Леонтьева Д.А. Психология смысла. Природа, структура и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьева. – М. : Высшая школа, 1999. – 257 с.
2. Нові виміри сучасного світу : матер. II Міжнародної Інтернет-конференції [“Нові виміри сучасного світу”]. – Мелітополь, 2006. – Т. 2. – С. 23–25.
3. Почепцов Г.Г. Паблик рилейшинз, или Как успешно управлять общественным мнением / Г.Г. Почепцов. – М., 1998. – 349 с.
4. Разинкина Н.М. Стандартные фразы повседневного общения. Русско-английские соответствия : краткий справочник / Н.М. Разинкина. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Астрель : АСТ, 2008. – 350 с.
5. Becker J. Theoretical issues in natural language processing / J. Becker. – Cambridge Mass : Bolt, 1990. – P. 28–32.
6. Carter R. Vocabulary, cloze and discourse: an applied linguistic view / R. Carter. – London and N. Y. : Longman, 1991. – 180 p.

СТАРОВОЙТ С.М.

ПРОБЛЕМА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Процес об'єднання Європи триває, його поширення на схід і на прибалтійські країни супроводжується формуванням спільного освітнього і наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту. Цей процес дістав назву Болонського від назви університету в італійському місті Болонья, де були започатковані такі ініціативи.

Головні принципи Болонського процесу та відповідність вищої освіти України його вимогам з огляду на перспективу інтеграції нашої системи в європейський освітній і науковий простір є досить не простим питанням. На наш погляд, ця проблема актуальна сьогодні, причому не тільки для України, а й для більшості країн Європи. Стисло ця проблема формулюється так: реформування освітньої системи. При цьому для шкільної та студентської молоді, охопленої Болонським процесом, важливо, щоб керівні кадри, які контролюють упровадження процесу “говорили в один голос”: відображали узгоджене бачення інтересів молоді.

З основними документами щодо Болонського процесу ми ознайомились за таким виданням, як “Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін)” (упорядники: М.Ф. Степко, Я.Я. Болубаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин). Його метою є ознайомлення українського освітнього співтовариства з основними документами, прийнятими в рамках Болонського процесу. Знання цих документів дасть змогу українським вищим навчальним закладам оцінити свої можливості щодо вжиття окремих заходів, спрямованих на унормування структур і дій, прийнятих і/або тих, що приймаються європейським освітнім співтовариством.

Мета статті – розкрити шляхи вирішення проблеми самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчання у ВНЗ України.

У загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України проводиться активна робота щодо переходу на нову систему навчання відповідно до підписаної Україною