

Наукове видання

НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ (АНГЛІЙСЬКІЙ)
МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

(з досвіду викладання англійської мови на факультетах «Бізнес-
управління» та «Соціальний менеджмент» Харківського
гуманітарного університету «Народна українська академія»)

Монографія

(російською мовою)

За загальною редакцією
кандидата філологічних наук О. В. Тарасової

Редактори: *Н. В. Ковшарь, З. М. Москаленко*
Комп'ютерний набір *Т. В. Кравчук*
Художник *Р. М. Третьяков*

Підписано до друку 11.07.2014. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 15,35. Обл.-вид. арк. 11,18.
Тираж 300 пр. Зам. № 229/14

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ
АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
(АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ
НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

(из опыта преподавания английского языка на факультетах
«Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» Харьковского
гуманитарного университета «Народная украинская академия»)

Монография

Под общей редакцией
кандидата филологических наук Е. В. Тарасовой

Харьков
Издательство НУА

2014

УДК 378.147.016:811.111(477.54)
ББК 74.580.251+81.432.1р30
Т 33

Рекомендовано Ученым советом Народной украинской академии.

Протокол № 10 от 26.05.2014

Под общей редакцией
кандидата филологических наук *Е. В. Тарасовой*

Рецензенты:

д-р филол. наук *Е. В. Бондаренко* (Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина)

проф. *И. В. Змиева* (Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»)

д-р филол. наук *Л. Н. Пелепейченко* (Академия ВВ МВС Украины)

Авторский коллектив:

доц. Л. А. Артеменко (разд. 1, 5, 9, 10, 11, 12, 16, 19), преп. Е. Н. Бабак (разд. 2, 18), ст. преп. Т. В. Валюкевич (разд. 13), канд. филол. наук Н. С. Молодчая (разд. 14, 15), преп. М. Ю. Мудрак (разд. 3), ст. преп. И. В. Мухортова (разд. 17), доц. В. С. Полина (разд. 4, 6, 7, 9, 20), доц. Е. В. Тарасова (разд. 21), ст. преп. А. А. Хильковская (разд. 8, 14).

У монографії глибоко та системно проаналізовано проблеми навчання іноземним мовам студентів немовних факультетів на основі узагальнення вітчизняного, зарубіжного та особистого досвіду роботи Загальноакадемічної кафедри англійської мови Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», де близько двадцяти років ведеться експеримент зі становлення моделі безперервної освіти.

Роботу рекомендовано викладачам іноземних мов.

Т 33 **Теоретические** и прикладные аспекты обучения иностранному (английскому) языку на неязыковых факультетах (из опыта преподавания англ. яз. на факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»): монография / [авт. кол. Л. А. Артеменко и др.]; под общ. ред. Е. В. Тарасовой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 264 с.

В монографії глибоко і системно проаналізовані проблеми обучения иностранным языкам студентов неязыковых факультетов на основе обобщения отечественного, зарубежного и собственного опыта работы Общеакадемической кафедры английского языка Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», где около двух десятилетий ведется эксперимент по реализации модели непрерывного образования.

Работа рекомендована преподавателям иностранных языков.

14. Разминочные упражнения на занятиях по английскому языку ...	179
15. Обучающий и воспитательный потенциал прецедентных имен собственных	186
16. Деловой английский язык	190
17. IT-технологии в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов	194
18. Стратегии заочно-дистанционного обучения английскому языку	199
19. Оценивание учебных достижений студентов по английскому языку на неязыковых факультетах ХГУ «НУА»	218
20. Реализация новейших технологий обучения английскому языку в ХГУ «НУА»	229
21. Некоторые проблемы обучения этике межкультурного общения	238

ВВЕДЕНИЕ

В процессе интеграции Украины в мировое сообщество повышение уровня и качества иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов приобретает особое значение. Свободное владение иностранным языком позволяет окончившему вуз молодому специалисту участвовать в международных программах, конференциях, вступать в профессионально-деловое общение с представителями иных культур, участвовать в деловых встречах, переговорах, выполнять функциональные обязанности, используя иностранный язык, то есть быть конкурентоспособным на международном рынке труда.

Анализ современного состояния обучения «Английскому языку для профессиональных целей» (ESP) показывает, что, хотя в Украине происходят некоторые позитивные изменения в этой области, общепринятые критерии определения содержания, методологии и принципов организации ESP-курсов, методов оценивания результатов обучения и соотнесения их с международными стандартами разработаны еще недостаточно.

В большинстве неязыковых вузов Украины программы обучения иностранному языку разрабатываются селективно и ориентированы обычно на коммуникативную специфику профиля специальности. Их цель – формирование у обучаемых умения анализировать письменный текст и продуцировать письменные тексты различных жанров и навыков устного иноязычного общения на конкретные профессиональные темы.

Задачей настоящей монографии является осмысление и обобщение отечественного, зарубежного и собственного опыта преподавателей Общеакадемической кафедры английского языка Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» (ОКАЯ ХГУ «НУА») в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей.

Монография отражает также деятельность кафедры по реализации Авторской интегрированной программы

непрерывной подготовки по английскому языку учащихся средней школы и студентов неязыковых вузов и содержит методические рекомендации для преподавателей по работе с данной программой. При разработке учебных планов, рабочих программ и учебных материалов в рамках упомянутой Программы были использованы основные положения Национальной программы по ESP для университетов, разработанной в 2005 году коллективом преподавателей ряда вузов Украины под эгидой Британского Совета и рекомендованной МОН Украины. В монографии использованы также теоретические положения и практические результаты современных исследований в области когнитологии, лингводидактики, педагогики, психологии и теории межкультурной коммуникации.

Монография включает 21 раздел, список использованных теоретических источников, включающий 178 наименований, и предназначена для преподавателей курсов иностранного языка в неязыковых вузах, методистов и других профессионалов, работающих в области лингводидактики.

Обучение английскому языку как второму языку общения предполагает формирование у обучаемых не только языковых (грамматика, лексика, фонетика) и речевых (чтение, аудирование, говорение и письмо) навыков, но также социокультурной компетенции. Последнее означает умение коммуникантов организовать свое речевое и неречевое поведение адекватно задачам общения с учетом статуса коммуникантов, этнокультурных особенностей иноязычной среды и типа дискурса, в рамках которого протекает общение.

Обучение реализуется в модульном комплексе. На факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» ХГУ «НУА» обучение английскому языку осуществляется на основании «Положения об организации учебного процесса по кредитно-модульной системе» Министерства образования и науки Украины от 23.01.2004 г.

Структурирование образовательных программ в форме

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Обучение иностранному языку: основные методы, подходы и стратегии	13
2. Гуманитаризация образования	29
3. Формирование личностной компетенции у студентов	51
4. Пути стимулирования учебной автономии студентов	60
5. Организация самостоятельной работы студентов на факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» ХГУ «НУА»	68
6. Использование в учебном процессе методики «погружение в иностранный язык»	74
7. Формирование англоязычной речевой компетенции у студентов неязыковых специальностей: фонетико-интонационный аспект	80
8. Некоторые методические аспекты обучения студентов неспециальных факультетов грамматике английского языка как второго языка общения	88
9. Обучение чтению на иностранном языке как виду иноязычной речевой деятельности	109
10. Обучение устной речи	120
11. Формирование аудитивной компетенции у студентов	137
12. Обучение иноязычной лексике	145
13. К вопросу об обучении студентов факультетов «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» ХГУ «НУА» письменной англоязычной речи	153

24. Wierzbicka A. Cross-cultural Pragmatics: the Semantics of Human Interaction / A Wierzbicka. – Berlin : Mouton de Gruyter, 1991. – 377 p.

25. Wolfson N. Intercultural communication and the analysis of conversation / N. Wolfson // Language and Society in Africa / R. Herbert (ed.). Witwatersrand : Witwatersrand University Press, 1992. – P. 67–94.

модулей – завершенных тематических блоков дидактически адаптированной информации, включающих комплекс заданий, тренировочных упражнений и контрольных тестов, способствует формированию англоязычной коммуникативной компетенции студентов с учетом их индивидуальных целеустановок, способностей и возможностей.

Стратегические задачи университетского курса обучения английскому языку на факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» предусматривают:

- формирование у студентов навыков владения английским языком на уровне второго языка общения как составной части профессиональной подготовки будущего экономиста и социолога, обеспечивающей эффективное функционирование выпускников ХГУ «НУА» в условиях диалога культур и их конкурентоспособность на международном рынке труда;

- подготовку студентов к свободному общению в современном мире как на межличностном, так и на профессиональном уровнях, учитывая перспективы и возможности академической и трудовой мобильности;

- организацию обучения таким образом, чтобы учебная аудитория стала местом приобретения студентами опыта межкультурного общения;

- воспитание у студентов чувства ответственности за качество собственного образования;

- содействие становлению у студентов положительных личностных качеств профессионала и гражданина.

Практическая цель курса – обеспечить овладение студентами английским языком как языком межнационального общения.

Общеобразовательная цель – обеспечить овладение студентами основами истории, географии, государственной структуры, права, традиций, праздников и обычаев представителей англоязычных культур, норм и стереотипов их речевого поведения в ситуациях повседневного и

институционального общения.

Развивающая цель – создать условия для творческой самореализации и саморазвития личности студента, формирования у него умения находить, критически осмысливать и систематизировать информацию на английском языке, умения логически мыслить, четко выразить мысль и делать самостоятельные выводы.

Воспитательная цель – способствовать формированию у студентов гуманистического мировоззрения, патриотизма, высоких моральных и нравственных ценностей.

Требования, предъявляемые Общеакадемической кафедрой английского языка ХГУ «НУА» к выпускникам университета, включают:

– свободное владение четырьмя видами англоязычной речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение);

– использование английского языка как второго языка общения в профессиональной, научной, социальной и других сферах коммуникации.

Языковая компетентность обучаемых определяется:

- адекватными навыками произношения (фонетика);
- пониманием природы, структуры и функций грамматических форм и конструкций английского языка, корректным их употреблением (грамматика);
- обладанием обширным словарным запасом, достаточным для профессионального и повседневного общения на английском языке (лексика).

На первый курс факультетов «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» поступают выпускники как общеобразовательных, так и специализированных школ (в том числе СЭПШ ХГУ «НУА») с углубленным изучением английского языка. В результате абитуриенты имеют разный уровень владения данным языком. Отсюда возникает необходимость разделения студентов на потоки в соответствии с уровнем подготовки (так называемый *streaming*). Выделяются уровни: Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-

9. House J. *Interlanguage Pragmatics: Perspectives on Language Performance* / J. House, J. Kasper. – Tubingen : Narr, 1987. – 226 p.

10. Hymes D. *Foundations of Sociolinguistics: An Ethnographic Approach* / D. Hymes. – Philadelphia PA : University of Pennsylvania Press, 1974. – 365 p.

11. Kasper G. *Pragmatic transfer* / G. Kasper // *Second Language Research*. – 1992. – № 8. – P. 17–28.

12. Kramsch C. *Context and Culture in Language Teaching* / C. Kramsh. – Oxford : Oxford University Press, 1993. – 95 p.

13. Levinson S. C. *Pragmatics* / S. C. Levinson. – Cambridge : Cambridge University Press, 1983. – 317 p.

14. Met M. *Teaching language and culture: a view from the schools* / M. Met // *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*. – Georgetown : Georgetown University Press, 1992. – P. 27–40.

15. Olshtain E. *Course Design : Developing Programs and Materials for Language Learning* / E. Olshtain. – Cambridge. – NJ : Cambridge University Press, 1982. – 249 p.

16. Robinson M. A. *Introspective methodology in interlanguage pragmatics research* / M. A. Robinson // *Pragmatics of Japanese as Native and Target Language*. Kasper G. (ed.). – 1992. – P. 24–39.

17. Saville-Troike M. *The Ethnography of Communication* / M. Saville-Troike (2nd ed.). – Oxford : Basil Blackwell, 1989. – 367 p.

18. Scarcella R. C. *Discount accent in second language performance* / R. C. Scarcella // *Language Transfer in Language Learning*. Rowley. – MA : Newbury House, 1982. – P. 40–58.

19. Scollon S. *Narrative, Literacy, and Face in Interethnic Communication* / S. Scollon, S. Scollon. – Norwood, NJ : Ablex, 1981. – 317 p.

20. Takahashi S. *Pragmatic transferability* / S. Takahashi // *Studies in SLA*. – Oxford : Oxford University Press, 1996. – № 18. – P. 76–92.

21. Tannen D. *The power of talk: who gets heard and why* / D. Tannen // *Harvard Business Review*, 1995. – VI. 5. – P. 16–35.

22. Thomas J. *Research Methods in Interlanguage Pragmatics* / J. Thomas. Manoa : University at Manoa Press, 1991. – 54 p.

23. Tyler A. *Cross-linguistic communication missteps* / A. Tyler, C. Davis // *Text*. – 1990. – № 10. – P. 43–62.

национальной психологии народа и теми философскими, социальными и религиозными корнями, которые их питают, причем делать это не только в курсе страноведения, но в практике обучения иностранному языку «сверху донизу». В данной связи считаю уместным привести следующую цитату: «Culture is not an expandable fifth skill, tacked on, so to speak, to the teaching of speaking, listening, reading or writing. It is always in the background, right away from day one, ready to unsettle the good language learners when they expect it least, making evident the limitations of their hard won communicative competence, challenging their ability to make sense of the world around them» [12, с. 94].

Список литературы

1. Ableson R. P. A script-theory of understanding attitude and behavior / R. P. Ableson // *Cognitive and Social Behavior*. Canol and Payne (eds.). Hillside, NJ: Erlbaum, 1991. – С. 78–91.
2. Banks A. Multiethnic education: Theory and practice / A. Banks. – Third edition, Boston : Allyn and Bacon, 1994. – 236 p.
3. Crawford-Lange L. M. Doing the unthinkable in the second-language classroom : a process for integration of language and culture / L. M. Crawford-Lange, D. Lange // *Teaching for proficiency, the organizing principle* Ted Higgs (ed.). – Lincolnwood, Illinois: National Textbook Co, 1987. – P. 139–179.
4. Cushner K. Intercultural inter-aclions: A practical guide / K. Cushner, R. Brislin. Thousand Oaks, CA: Sage, 1996. – 156 p.
5. Brown P. Politeness: Some Universals in Language Usage / P. Brown, S. C. Levinson. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 214 p.
6. Grayshon M. C. Towards a Social Grammar of Language / M.C. Grashon; J. Fishman, ed. – Mouton : Mouton Publishers, 1997. – 317 p.
7. Grice H. P. Logic and conversation / H. P. Grice // *Syntax and Semantics* / Cole and Morgan (eds.). *Speech Acts*. – New York : Academic Press, 1975. – Vol. 3. – P. 125–134.
8. Gumperz J. J. Discourse strategies / J. J. Gumperz. – Cambridge : Cambridge University Press, 1982. – 173 p.

Intermediate, Advanced.

При формировании учебных групп по данной системе Общеакадемическая кафедра английского языка исходит из следующих показателей, выявляемых в ходе предварительного тестирования (placement test):

- исходный уровень владения студентами английским языком;
- степень мотивации к изучению английского языка;
- психологическая совместимость студентов.

Формирование академически однородных групп позволяет преподавателям предлагать более подготовленным студентам комплексы заданий повышенной сложности, в то время как менее подготовленные студенты имеют возможность заниматься по программам, соответствующим их исходной подготовке. Это означает, что при разделении студентов на потоки используется индивидуальный подход. Мы исходим из того, что игнорирование принципа индивидуализации оказывается в равной степени негативным фактором как для преподавателей, так и для студентов. У хорошо подготовленных студентов в условиях «всеобуча» пропадает желание работать в полную силу, что, естественно, тормозит процесс приобретения ими необходимых знаний, умений и навыков; студенты с более слабой подготовкой оказываются в положении хронически отстающих, что не способствует их желанию учиться и, как следствие, препятствует созданию благоприятного психологического климата в академической группе.

Уточнение результатов «стартовых» тестов (placement tests) происходит на протяжении первого месяца занятий или даже первого семестра, в течение которых возможны перемещения студентов из одной группы в другую. Перевод наиболее целесообразно осуществлять после семестрового контроля (зачета / экзамена), фиксирующего академические достижения студентов за прошедший период обучения.

Подбор учебных материалов, учебных программ, календарно-тематических планов также осуществляется с учетом

уровня подготовки студентов конкретной группы. В процессе обучения используются современные учебники отечественных и зарубежных авторов, в том числе опубликованные такими известными международными издательствами, как Longman, Oxford, Express Publishing, McMillan и др. Использование аутентичных учебных материалов помогает моделировать на занятиях реальные ситуации общения, отражающие особенности социальной действительности и коммуникативной культуры носителей английского языка.

Следует особо отметить, что применение аутентичных учебных материалов в условиях неязыковой среды представляет определенные сложности в социокультурном плане, т. к. нередко эффективность их использования зависит от эрудиции и культурной компетенции преподавателя, владения преподавателем соответствующей методикой, а также от степени понимания обучаемыми специфики межкультурного общения и их готовности к участию в нем в обстановке толерантности и диалога / полилога культур.

Обучение английскому языку на I–II курсах осуществляется по двум основным аспектам: устная практика и грамматика (Speaking and Use of English). Наиболее продуктивным является, на наш взгляд, подход, при котором каждый аспект ведет специализирующийся на нем преподаватель, т. е. в каждой учебной подгруппе работают два преподавателя. Проведение занятий по аспектам вовсе не означает, что на занятиях по грамматике не развиваются навыки устной речи и аудирования, а на занятиях по устной практике не закрепляются знания грамматики. Каждое занятие предполагает формирование знаний и умений в обоих указанных аспектах и постепенное доведение их до уровня навыков.

Тщательно продуманная организация учебных занятий, создание позитивного психологического климата в учебной аудитории, коммуникативной среды, моделирующей ситуации реального иноязычного общения, групповая, парная и индивидуальная работа, интегративный и интерактивный

заседания», «пленарные заседания», «время для ответов на вопросы», «доклады участников», «круглые столы» и т. д. Речевое событие – это коммуникативный эпизод, который отличает внутренняя связность и единство, этот вид речевой деятельности – activity type имеет четко выраженные границы (начало и конец), единый жанр, единое действие, характеризуется сотрудничеством участников в его осуществлении и закреплен за определенным фреймом [13; 21].

Коммуникативные акты – самые «мелкие» и индивидуализированные единицы общения, из которых состоят, в свою очередь, речевые события. Так, речевое событие «прием» (reception) может включать такие речевые акты, как «приветствия», «комплименты», «извинения», «выражения благодарности», возможно, также «обещания», «приглашения» и др.

Обучение иноязычной культурной компетенции предполагает, естественно, развитие навыков участия во всех трех звеньях хаймсовской иерархии, опыт однако показывает, что межкультурное взаимодействие происходит обычно (и, следовательно, коммуникативные сбои имеют тенденцию концентрироваться) в процессе осуществления не отдельных речевых актов, а более крупных фрагментов речевой деятельности, а именно, речевых событий и ситуаций, адекватность поведения в которых, в первую очередь, характеризует степень КК на иностранном языке. Все это делает их более культурно и социально значимыми по сравнению с речевыми актами коммуникативными единицами, а потому заслуживающими приоритетного внимания в процессе обучения. Именно в речевых событиях и ситуациях особенно ярко проявляется то, как по-разному «они» и «мы» выражаем радость или одобрение/неодобрение, сомнения и колебания, солидарность или враждебность, воспринимаем время, шутим, жалуемся, говорим комплименты или проявляем вербальную агрессию, национально-культурные стереотипы в выражении сочувствия, благодарности и т. п. На это обстоятельство следовало бы обращать внимание студентов при обучении и устной практике, и чтению, и письму, и анализу текста. И все это желательно увязывать с особенностями

переговорах: анализ причин, последствий и способов их предотвращения.

Практика показывает наличие и ряда других «зон повышенной опасности» в общении между представителями современных украинской, британской и американской лингвокультур – таких, в частности, как поведение в гостях и общественном транспорте, отношения между начальником и подчиненным или такой «чисто» английский социокультурный речевой феномен, как small talk.

Третий аспект реализации «деятельностной» методологии в обучении культурной компетенции на иностранном языке – это продуманный выбор **коммуникативных единиц**, в рамках которых проявляется и оценивается КК. Ставшая в теории коммуникации классической таксономия единиц речевого общения, предложенная Хаймсом, представляет собой, как известно, иерархию: речевая ситуация – речевое событие – речевой акт [10].

Коммуникативная (речевая) ситуация – самый широкий контекст, в котором протекает речевая деятельность. Речевые ситуации можно в целом признать соответствующими фреймам или культурным сценариям, которые хранятся в языковом сознании и памяти речевого коллектива [1; 24 и др.]. Примерами речевых ситуаций могут служить «meals», «courtroom hearing», «academic conference», «business deal negotiation», «classroom session», «church service», «wedding» и т. п. «A single situation maintains a consistent general configuration of activities and the same overall ecology within which communication takes place» [17, с. 263]. Будучи ритуализированными и культурно маркированными, эти фрагменты нашего восприятия более всего нуждаются в перестройке и адаптации при перемещении говорящего из одной лингвокультуры в другую.

Коммуникативная ситуация обычно включает в себя несколько **речевых событий**. Так, ситуацию «научная конференция» можно представить себе как состоящую из таких речевых событий, как «церемония открытия», «секционные

характер занятий, предполагающий взаимодействие и общение студентов друг с другом и преподавателем, обеспечивают эффективность обучения. Учитываются также определенные количественные и качественные характеристики учебной группы: ее оптимальный состав (10–15 чел.); личностные характеристики студентов, их пространственное расположение относительно друг друга (за круглым столом, лицом к преподавателю, лицом друг к другу и т. п.).

Эффективность преподавания иностранного языка в значительной степени зависит от профессионализма преподавателя. Профессионализм – это не только практическое владение иностранным языком, но и наличие личностных качеств, позволяющих реализовать педагогику партнерства, которая, как свидетельствует более чем 20-летний опыт учебной деятельности ХГУ «НУА», дает положительные результаты в подготовке конкурентоспособных профессионалов, привитии им навыков общей, профессиональной и корпоративной культуры, формировании их гражданской позиции.

Современная переориентация учебного процесса на личность обучаемого, его интересы, ожидания, психологические особенности существенно повлияла не только на роль преподавателя, но и на организационную сторону педагогической деятельности. Преподаватель в аудитории – уже не ментор-назидатель, но активный партнер по общению, поддерживающий коммуникацию и управляющий ею. Поэтому от преподавателя как никогда ранее зависит эффективность организации и проведения учебного процесса. Чем выше его квалификация и богаче опыт работы, тем более гибко он реагирует на складывающиеся в аудитории ситуации, умело и компетентно применяя и варьируя методические приемы и подходы (в случае необходимости даже отступая при этом от плана).

Преподаватель является также носителем общечеловеческой культуры, жизненных установок и ценностей, образцом воспитанности и интеллигентности. Личность преподавателя является мощным источником воздействия на студентов; его

образ мыслей, убеждения и мировоззрение, даже такие факторы, как мимика, пантомимика (поза, походка, жесты), вокальная мимика-просодика (выражение эмоций и тембр голоса), стиль поведения, манера одеваться – все это сказывается на формировании гармоничных «партнерских» отношений между обучаемыми и обучающими, создает атмосферу взаимного доверия и уважения, обеспечивая благоприятную среду для изучения иностранного языка.

Формы общения преподавателей и студентов во многом зависят от социокультурных и индивидуально-психологических качеств взаимодействующих субъектов, а также от сложившихся в вузовском коллективе традиций и норм поведения. Так, девизом ХГУ «НУА» является «Образование, интеллигентность, культура», поэтому вся аудиторная и внеаудиторная деятельность преподавателей и студентов подчинена соответствующим данному девизу правилам корпоративной культуры.

Тем не менее, объективность требует признать, что взаимодействие студентов и преподавателей не всегда протекает бесконфликтно. Причинами конфликтов могут быть:

- различия в ценностных ориентирах преподавателей и студентов;
- нетактичность в общении, проявляемая той или другой стороной;
- различия во взаимных ожиданиях;
- недостаточно высокий уровень профессионализма преподавателей и низкая успеваемость студентов как результат недостаточной мотивации и интереса к предмету.

Негативное отношение студентов к учебе может быть связано также с переживаемыми ими эмоциями страха, обиды, неудовлетворенности по отношению к себе или преподавателю. Позитивное отношение к учебе, напротив, проистекает от уверенности студентов в своих силах, интереса к содержанию занятий, высокой степени мотивации к изучению предмета. Отношение к учебной дисциплине определяется также оценкой степени ее важности в подготовке к будущей профессиональной

рассказывают о них представителям других культур и т. п.). Каких культурно маркированных особенностей они стыдятся (избегают обсуждать с представителями других культур)?

- Отношение к политике «у нас» и у американцев и т. п.

Целью предлагаемых обсуждений, конечно же, не является принятие единственно «правильного» решения (которого, скорее всего, просто не существует). Их цель в том, чтобы заставить обучаемых почувствовать себя «в чужой шкуре» и попытаться осмыслить проблему в рамках иной «культурной логики» [3, с. 171].

Учитывая специфику факультета «Business Administration» и, соответственно, обслуживающей его общеакадемической кафедры английского языка, несомненный интерес представляют культурные аспекты украино-британского/американского взаимодействия в сфере бизнеса. В рамках этой сферы сопоставительный анализ пост-советской украинской и британской/американской бизнес-лингвокультур целесообразно проводить по следующим параметрам:

- мотивация и стимулы к бизнес-деятельности;
- распределение ответственности и участие в принятии решений;
- социальная дистанция внутри корпорации/коллектива и влияние ее/его различных членов на принятие решений;
- стиль и авторитет руководства;
- социальная дистанция: характер отношений с коллегами, равноправными партнерами и отношений «начальник – подчиненный»;
- компетентность и профессионализм;
- дисциплинированность и пунктуальность;
- планирование деятельности и соблюдение планов;
- деловая этика: отношение к коррупции и соблюдению законодательства;
- восприятие новых идей;
- поведение в стрессовых и критических ситуациях;
- случаи коммуникативных сбоев и неудач в деловых

особенности американского/британского национального характера (назовите три основные, на Ваш взгляд, черты).

- Доминирующей чертой американского национального характера считается оптимизм, русского/украинского – пессимизм (фатализм) – Ваше мнение?

- Барри Голдуотер: «Бедные люди потому бедные, что они этого заслуживают».

Большинство американцев, согласно официальным опросам, считают это высказывание несколько прямолинейным, однако признают, что в целом разделяют эту точку зрения. Справедливо ли данное утверждение для отечественной украинской культуры?

- Конкуренция и ее роль в жизни западных, в частности, англоязычных, сообществ. Каково Ваше отношение к конкуренции – «плюс» или «минус»?

- Какие социокультурные привычки и стереотипы в поведении англоамериканцев могут вызвать неодобрение или неприязнь у наших соотечественников? Какие социокультурные привычки и стереотипы в поведении наших соотечественников могут вызвать неодобрение или неприязнь у англоамериканцев?

- Для американцев, по их собственному признанию, жизнь – это «гонка за успехом» (rat race for success). В чем, по Вашему мнению, видят смысл жизни наши соотечественники?

- Что такое «американская мечта»? Существует ли «украинская мечта» и в чем она состоит?

- Какой этнокультуре – отечественной или англоамериканской в большей степени присуще такое качество как трудолюбие?

- Мог бы индивид, сделавший успешную карьеру в американском обществе, так же преуспеть в современной Украине? Наоборот? Какие национально-культурные черты способствовали или препятствовали бы успеху в обоих случаях?

- Какими культурными достижениями гордятся представители современной украинской культуры (охотно

деятельности. Поэтому мы всячески стремимся к тому, чтобы работа каждого преподавателя общеакадемической кафедры английского языка была направлена на создание комфортно-требовательных условий, помогающих студенту учиться и добиваться достижения поставленных целей. Функции педагога – помощник, советчик, консультант, «партнер».

Критерии оценки качества преподавания английского языка, принятые на ОКАЯ ХГУ «НУА»:

- глубокая содержательность занятий;
- профессиональная направленность занятий на старших курсах: формирование профессиональной эрудиции студентов, расширение их социальных знаний;

- высокий уровень педагогического мастерства преподавателя, будь то общезыковая подготовка на I–II курсах или преподавание английского языка для профессиональных целей (ESP) на III–V курсах;

- креативность: умение поставить перед студентами актуальную проблему и предложить нестандартные пути ее решения;

- умение организовать и методически компетентно направлять обсуждение дискуссионных вопросов;

- высокий методический уровень проведения занятия: применение приемов и методов активизации познавательной деятельности студентов, использование материалов, обеспечивающих преемственность содержания изученных и последующих тем;

- обеспечение четкой структуры занятия: наличие введения с четкой формулировкой темы и поставленной цели, логическая стройность и взаимосвязь отдельных частей.

Общеизвестно, что свободное владение английским языком на порядок повышает статус специалиста любого профиля, дает ему неоспоримые преимущества на мировом рынке труда. При приеме на работу имеют преимущества те выпускники вузов, которые не только имеют хорошие профессиональные знания, но и уверенно чувствуют себя в иноязычной среде, так как обладают

навыками межкультурного общения как в контексте своей профессиональной деятельности, так и на бытовом уровне. Мы стремимся к тому, чтобы обучение студентов английскому языку на Общеакадемической кафедре английского языка отвечало социальному заказу общества и строилось в контексте современной образовательной парадигмы, частью которой оно является.

Мы исходим также из того, что основой создания профессионально ориентированных курсов обучения иностранному, в частности, английскому языку должен стать анализ потребностей и ожиданий обучаемых. В таких курсах должен также строго соблюдаться принцип непрерывности образования, предполагающий преемственность этапов обучения, взаимодополняемость его составляющих.

7. How long does a typical engagement last?
8. About what age do most people you know marry? Why?
9. Describe some traditional marriage customs.
10. Who usually pays for the wedding itself? The rings? The furniture and other household items for the couple's new home?
11. Does the bride always take her husband's name? Explain.
12. Do most couples have children soon after marriage? Is there pressure on them to do so? What happens if a couple cannot have children?
13. Is divorce common? What do you think the reasons are? Is it accepted?
14. Do you know any women who have had children without being married? Is this accepted?

В подобном сопоставительном плане полезно было бы рассмотреть со студентами также социокультурные различия в концепциях обучения и образования, их исторических, философских и религиозных корнях, особенности национального (украинского/американского/британского и т. д.) характера и его проявления в речевом поведении носителей соответствующих языков; предпринять анализ культурно-детерминированных различий в невербальной коммуникации – проксемике, мимике и жестах, манере одеваться, вести себя за столом, в городском транспорте, государственном учреждении и т. п. Безусловно, заслуживают внимания с точки зрения обучения этике межкультурного общения и сопоставление традиционных, в частности, британских/американских культурных ценностей с основными культурными ценностями, сложившимися у народов, проживающих на территории современной Украины. Более конкретно это предполагает рассмотрение среди прочего и таких вопросов:

- Какие из американских/британских культурных ценностей а) кажутся Вам достойными заимствования; б) являются неприемлемыми для отечественной культуры?
- Каковы, по Вашему мнению, отличительные

around the house? Please explain.

5. In most families, do husbands and wives share the housework? What do you think about this?

6. How much do fathers help take care of the children? How do you feel about this?

7. Will most parents pay as much for a son's education as for a daughter's? Do they think it is as important for their daughters to finish their education as for their sons?

8. How do most husbands feel about their wives working? Do you agree?

9. Is it against the law for a husband to hit his wife? Is it common for husbands to hit his wife?

10. In a typical marriage, what happens if the wife wants to do something her husband doesn't want her to do? What do you think a couple should do in that situation?

11. In most families, who pays for the family's bills and takes care of the money matters? What about your family?

12. When parents die, do they usually leave the same amount of money to their daughters as to their sons?

Проблемы отношения между полами, вступления в брак и создания семьи актуальны для молодежной аудитории во все времена и во всех этносах. Интересные сопоставительные этнокультурные наблюдения в этом плане можно получить, если побудить обучаемых высказаться по следующим вопросам:

1. At what age do people in your country usually start dating?

2. Based on your experience, describe a typical first date.

3. Who invites whom and who pays for a typical date today?

4. Do parents have anything to say about their children's dating? If so, until what age?

5. Is it common for a man and a woman who are not married to live together?

6. When a man and woman want to get married, do they usually ask their parents or tell them? Is it a problem if a son or daughter wants to marry someone outside his or her religion, race, or ethnic group?

1. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ, ПОДХОДЫ И СТРАТЕГИИ

Сегодня, когда украинская система образования, в том числе в сфере преподавания иностранных языков, претерпевает коренные изменения, когда возникли невиданные ранее возможности для расширения международного обмена студентами и специалистами, возможности продолжения образования за рубежом, требования к профессионально-ориентированной подготовке студентов по иностранному языку существенно возросли.

Эффективность профессиональной и языковой подготовки будущего специалиста во многом определяется принятой в обществе на данном этапе его развития образовательной концепцией и построенной на ее основе моделью подготовки специалиста. Современная образовательная парадигма ставит во главу угла гуманизацию образования. Сказанное означает, что профессионально-ориентированная подготовка специалистов по иностранному языку должна не только обеспечивать определенный уровень «чисто» языковых знаний, умений и навыков, но и подготовку к сотрудничеству и совместной деятельности с представителями иноязычных культур в решении разнообразных теоретических и практических (в том числе профессиональных) задач.

Из сказанного вытекает, что подготовка высококвалифицированного специалиста требует сегодня от вузовского преподавателя инновационных интегрированных методов и подходов, на базе которых студент обучался бы иностранному языку как целостной речемыслительной системе, охватывающей языковую реализацию национальной ментальности и мировоззрения носителей изучаемого языка. Только такая комплексная методология является гарантией конкурентоспособности молодого специалиста на международном рынке труда.

Методика обучения иностранным языкам (лингводидактика) – это научная дисциплина, объектом исследования которой является процесс обучения иностранному языку, предметом исследования – совокупность концепций, теорий и методических рекомендаций, способствующих успешной организации указанного процесса. Понятийный аппарат лингводидактики составляет соответствующая система идей, концептов и обозначающих их терминов, предмет обучения – иностранный язык. Лингводидактика зиждется как на лежащих в ее методологической основе базовых науках – педагогике, психологии, лингвистике, культурологии, теории коммуникации, теории информации, этно- и социолингвистике, логике, так и частных дисциплинах, таких как литература, география, история и культура страны изучаемого языка, включая, естественно, и чисто лингвистические его аспекты – лексику, грамматику, стилистику и пр.

Изучение общих закономерностей и особенностей процесса обучения иностранному языку относят обычно к общей методике обучения иностранным языкам, в то время как обучение конкретному иностранному языку для конкретных целей в конкретной учебной аудитории – к частной методике.

В ряде стран, включая Украину, ведется постоянная работа по созданию эффективных методических систем, призванных способствовать успешному овладению учащимися иностранным языком. Существует множество методов, подходов и стратегий обучения иностранному языку, в частности, английскому языку как языку современных информационных технологий, языку международного культурного и научного общения. Среди них наиболее широко известны и активно используются сегодня на Общеакадемической кафедре английского языка ХГУ «НУА» следующие.

Коммуникативный метод

Принцип коммуникативности считается сегодня одним из основных принципов, на котором строится процесс обучения иностранным языкам (И. А. Зимняя, Г. А. Китайгородская, Е. И.

Интеграция звука, движения, образа и текста создает новую, необыкновенно богатую по своим возможностям учебную среду, с развитием которой увеличивается и степень вовлечения учащихся в образовательный процесс. Интерактивные возможности используемых в СДО программ и систем доставки информации позволяют наладить и стимулировать обратную связь – обеспечить диалог и постоянную поддержку со стороны преподавателя.

Термин «интерактивное взаимодействие» широко используется как в отечественной, так и в зарубежной педагогической литературе [5]. В узком смысле (применительно к работе пользователя программного обеспечения как такового) интерактивное взаимодействие – это диалог пользователя с программой, т. е. обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями). При более совершенных средствах ведения диалога (например, при наличии возможности задавать вопросы в произвольной форме с использованием «ключевого» слова и др.) обеспечивается возможность выбора содержания учебного материала и режима работы. Чем шире выбор возможностей управлять программой, тем активнее пользователь участвует в диалоге, тем выше интерактивность.

Телекоммуникационная среда, предназначенная для общения миллионов людей друг с другом, является априори интерактивной средой. В случае ДО субъектами в интерактивном взаимодействии будут выступать преподаватели и студенты, а средствами осуществления подобного взаимодействия – электронная почта, телеконференции, диалоги в режиме реального времени и т. п.

Для ДО при, возможно, нескольких больших, по сравнению с традиционным обучением, начальных инвестициях (чрезвычайно важных для развертывания вокруг обучаемого разветвленной информационной среды), последующие расходы в связи с увеличением числа обучаемых растут очень медленно, тогда как для традиционных форм обучения (например, очного, очно-заочного) эти расходы растут почти линейно. Высокая

сознательно и естественно проводить идею взаимной толерантности культур. На практике это означает использование таких педагогических стратегий, как критический анализ со студентами конкретных случаев cross-cultural miscommunication, почерпнутых из собственного или чужого опыта, «проигрывание» и сопоставление различных социокультурных сценариев, идентификация лакун и зон «повышенной опасности» в межкультурном взаимодействии.

Осуществляя контрастивный подход в аудиторной практике, преподаватель может предложить студентам ряд вопросов (типа приведенных ниже) и попросить их ответить на них сначала со своей собственной точки зрения (как представителей современной украинской этнокультуры), а затем предположить, как, по их мнению, ответили бы на них британцы, американцы, немцы, французы или представители других этнокультур, язык которых они изучают. Подобные межкультурные сопоставления основных культурных ценностей, жизненных принципов и кредо, регулирующих коммуникативное поведение людей в пост-советской Украине и других, в частности, англоязычных странах, сравнительный анализ культурных тем и культурных скриптов неизменно провоцируют дискуссию и помогают выявить интересные психологические и социокультурные контрасты. Так, например, при рассмотрении такой «лакунизированной» области, как **Work Habits and Work Ethics**, основой для обсуждения могли бы стать такие вопросы:

1. What jobs have you had?
2. Which of the following are most important in getting a job in your country: work experience? education? personal contacts? resume? job interview? Other factors?
3. How did you (your father) get the job you have (he has) had?
4. In your country, do many teenagers have part-time jobs?
5. Do many college students work?
6. Is there a «minimum wage» law in your country?
7. Have you ever done «volunteer» work?

Пассов, Jack C. Richards) [2; 3; 10; 17].

Коммуникативный метод призван обеспечить овладение обучаемыми всеми видами иноязычной речевой деятельности, используемыми в самых разных ситуациях профессионального общения и социального взаимодействия в целях решения разнообразных практических задач, с которыми носители изучаемого языка сталкиваются в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Уровень сложности ситуаций и заданий варьируется от элементарных до сложных.

При формировании иноязычных речевых навыков и умений важно создавать условия, максимально приближенные к условиям протекания естественных иноязычных коммуникативных событий и актов, моделирование которых осуществляется в учебных ситуациях.

Основные приемы и тактики, применяемые в рамках коммуникативного подхода к обучению английскому языку преподавателями Общеакадемической кафедры английского языка, включают следующие:

- побуждение студентов к активному участию в процессе обучения и познания;
- поощрение стремления студентов выражать собственные мнения и чувства, желание поделиться собственным опытом и т. п.;
- стимулирование студентов к участию в деятельности, имитирующей реальные ситуации;
- побуждение студентов к участию в совместной (командной) работе (парами, малыми группами и т. д.);
- воспитание у студентов чувства ответственности за результаты обучения, развитие у них умения учиться, привитие им навыков самостоятельной работы.

Роль преподавателя – носитель информации, наблюдатель, консультант – различна в зависимости от задачи каждого этапа обучения. Традиционный или так называемый переводно-грамматический (grammar-translation) подход также используется наряду с коммуникативным. Он включает регулярный тренинг

по использованию грамматических форм и структур английского языка, чтение, прямой (с английского на украинский/русский) и обратный (с русского/украинского на английский) перевод, диктанты и разнообразные типы упражнений, направленные на активизацию и закрепление лексического и грамматического материала.

Приоритетное внимание в рамках коммуникативного подхода уделяется говорению и восприятию иноязычной речи на слух, так как коммуникативный подход предполагает максимальное погружение студента в иноязычный языковой процесс при минимальном обращении к родному языку. Игровые ситуации, работа с партнером, задания на сравнение и сопоставление помогают обучаемым не только тренировать память, но и мыслить аналитически и образно, излагать свои мысли на иностранном языке, делать собственные выводы.

В основе коммуникативной методики лежит интеграционный подход, особенностью которого является объединение в себе функциональных и методологических аспектов обучения иностранному языку.

Функциональный аспект определяет необходимость индивидуализации обучения как в отношении методов и средств обучения, так и в зависимости от индивидуальных целей обучающегося/группы. Это предполагает среди прочего:

- разработку специальной программы обучения, формулирующей его цели и основные задачи и определяющей объем и характер лексического и грамматического материала, предназначенного для усвоения, а также выбор соответствующих учебных и методических материалов;

- иноязычные навыки обучающегося (разговорная речь, аудирование, владение активной лексикой, чтение, письмо) развиваются в тех соотношениях и в соответствии с тем уровнем, которые необходимы для достижения цели программы обучения.

Исходя из этого, определяется набор конкретных методических приемов и подходов, а также их взаимосвязь в процессе обучения. Преобладающим тем не менее остается

2. Pay day! **Deposit** \$269.54 into your **checking account**.

3. Unfortunately, it's also **rent time**. **Write out a check for** \$325.00, **payable to** your landlord Mr.C.Heapskate. **Deduct that amount from your balance**.

4. Happy birthday! Your generous relatives sent you some money. **Add** \$74.00 to your balance.

5. Oh, no! There's that **phone bill** for \$39.00, **due immediately**. You had better pay it. Write out a check and **deduct that amount from your account balance**.

6. Another bill - this one is for cable. Write out a check for the right amount (\$28.60) and **take that amount from your balance**.

7. Finally, more cash, thanks to some **lottery winnings**. **Deposit** \$125.00 into your account.

8. **The electric bill**. You had the air conditioner on too often, so you **owe** \$65.78. Write out a check, and **withdraw that amount from your account**.

9. At least there's a happy ending. You got a **tax refund** from the government. **Put** \$78.96 **into y your account**.

Additional key words:

transaction, «to bounce»/overdue, account number, invest, investment, interest (make up sentences with the new words).

Additional problems for discussion: What can you do with the money you saved?

Второй аспект проблемы создания культурного «игрового поля» – это **контрастивный подход** в процессе обучения. Рассмотрение системы культурных и духовных ценностей, традиций и социальных норм, формирующих речевое поведение носителей изучаемого языка, приобретает особый смысл при их последовательном сопоставлении со «своей» системой культурных ценностей, особенностями собственной национальной ментальности и психологии. Контрастивный подход, предполагающий поиск социокультурных объяснений наблюдаемых сходств и различий, воспитывает уважение не только к чужой, но и своей национальной культуре, значительно снижает этноцентрическую предвзятость и позволяет более

call someone else.

Follow-up suggestions.

1. Listening comprehension: collect various messages off your answering machine or record your own and bring them in for students. Students then write down the information in the form of a message.

2. Discussion of how to handle answering machines.

Homework spin-off . Students record their own messages for an answering machine.

Не менее культурно-симптоматичным можно считать и следующее практическое задание, предложенное преподавателем английского языка как иностранного Стивом Каттингом (Center for English as a Second Foreign Language, University of Arizona, USA):

«Paying Your Teacher's Bills»

Intended for intermediate high school or adult education students.

For many adult ESL (English as a Second Language) students, money management is a daunting task because often, billing companies and banks use Business English, which can be very different from Conversational English. For many adult ESL students, money management is a daunting task because often, billing companies and banks use Business English, which can be very different from Conversational English.

1. As a warm-up activity (to get them thinking about money), students are told that a genie has granted them three wishes. If they could own three (material) things, what would they be?

2. Pre-teach the vocabulary. Students are given a list of vocabulary items that denote «deposit» or «withdrawal». In pairs, students figure out how they could separate the words into two categories. Answers are compared.

3. Review addition/subtraction of decimals. Do first task-questions as a group to demonstrate how the checking ledger is filled out. Students will write checks when appropriate.

1. Your starting balance is \$500.00.

коммуникативный подход с интеграцией в него элементов традиционных методик, включая переводно-грамматический и другие методы.

Компетентностный подход

Компетентностный подход к обучению иностранным языкам получил широкое распространение благодаря постоянно изменяющимся условиям жизни, огромным потокам информации, возросшей возможности профессиональной мобильности, которые требуют воспитания и формирования личности, способной адаптироваться к подобным условиям и обладающей такими качествами: активность, открытость новому, динамичность, энергичность, нацеленность на достижение результата, стрессоустойчивость, стремление постоянно повышать свой профессиональный уровень, умение работать в команде, следование моральным и этическим нормам, принятым в данном социуме.

В Документе Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» четко определено понятие компетенций: «Компетенции представляют сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют человеку совершать различные действия. Общие компетенции не являются языковыми, они обеспечивают любую деятельность, включая коммуникативную. Коммуникативные языковые компетенции позволяют осуществлять деятельность с использованием языковых средств» («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, assessment»).

Компетентность личности обычно понимается как совокупность знаний, навыков и способов их реализации в деятельности, общении и процессе саморазвития личности. Составляющими компетентности являются деятельностьная (знания, умения, навыки) и коммуникативная (способы осуществления общения).

Компетентностный подход отражает новую тенденцию в современном образовании – гуманизацию образования [4].

Перечень ключевых образовательных компетенций определяется на основе главных целей образования. Академик А. В. Хуторской [5; 14] выделяет семь ключевых образовательных компетенций.

1. Ценностно-смысловая компетенция – способность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, наличие сформировавшихся ценностных ориентиров.

2. Общекультурная компетентность – знание особенностей национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни человека и человечества.

3. Учебно-познавательная компетенция – владение навыками учебной деятельности, умение сравнивать, анализировать и синтезировать материал, формулировать выводы и т. п.

4. Информационная компетенция – владение навыками работы с Интернет-источниками.

5. Коммуникативная компетенция – способность осуществлять речевую деятельность на иностранном языке, владение нормами и правилами корректного коммуникативного поведения.

6. Социально-трудовая компетенция – владение знаниями в сфере инокультурной гражданско-общественной деятельности.

7. Компетенция личностного совершенствования – владение методами и способами физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции.

Вслед за А. Хуторским мы полагаем, что компетенция – это заданное требование к образовательной подготовке студента, а компетентность – уже состоявшееся его личностное качество и определенный опыт по отношению к деятельности в заданной области [13; 14].

Формирование интегральных характеристик конкурентоспособностей личности – одна из основных задач профессиональной подготовки студентов в вузе. Исходя из концепции Митиной Л. М. [7], интегральные характеристики конкурентоспособной личности – целеустремленность,

Second Foreign Language, University of Arizona, USA):

Rationale, goals and objectives

It has been my experience that phone conversations present a rather awkward situation for many second language learners. The absence of both body language and eye contact that make phone conversations challenging often results in nervousness and anxiety. It is therefore important to address phone etiquette within the class by providing stimulated circumstances and the proper vocabulary. The ultimate goal is for the students to feel fairly confident that he or she can properly and somewhat comfortably manage various conversations. The objectives of the following exercises are:

- (1) to practice with numbers;
- (2) apply the appropriate vocabulary to a given context.

Optional tools are:

- 1) two telephones (child's or other);
- 2) a list of vocabulary related to phone use. However, this could be brainstormed in class on the board – one idea could be to divide the chalkboard onto three columns: calling, receiving and wrong numbers.

Plan:

1. In a small class, say 10-15 students, each student selects (makes up) a phone number and writes it on a sheet of paper with his or her name or the name of a business (i.e. doctor's office, travelling agency, bank, beauty parlor, etc).

2. The numbers are gathered by the teacher, put in a hat and mixed up. Each individual then takes a number from the hat but does not reveal whose number he or she has.

3. One person begins by reading the number out loud. Whoever has the number must answer the call. Both receiver and caller must pay attention to whether it is a business call (to confirm an appointment or ask about store hours) or a social call to a friend, etc.

4. A short conversation ensues and then the two callers hang up (the teacher may direct the receiver that the caller has reached a wrong number).

5. After a student has received a call, it is then his or her turn to

позволяет выделить три аспекта этой проблемы.

Первый – это более широкое использование в процессе обучения **культурно аутентичных текстов**, отобранных не потому, что на них «удобно» тренировать ту или иную грамматическую структуру или активизировать тот или иной словарный запас (т. е. повышать грамматическую компетенцию студентов), но под углом зрения того, что можно почерпнуть из данного текста об англичанах, американцах, французах, немцах и т. д., чей язык мы изучаем, их образе жизни, привычках, стереотипах поведения и т. п. Аутентичным считается текст, созданный с определенной социальной целью и отражающий то, как язык используется не в аудиторной ситуации, а в реальной жизни, и реципиент (в данном случае обучаемый) должен отреагировать на него так же, как отреагировал бы на него носитель языка, используя социально уместные коммуникативные стратегии. В этом плане преподавание такого аспекта, как аналитическое чтение (на старших курсах – интерпретация текста), который мы традиционно ограничиваем произведениями лишь художественной литературы, полезно было бы дополнить современными текстами из области mass media – прессы, журналистики и Интернета, которые составляют сегодня основную часть чтения (reading matter) большинства членов англоязычных сообществ и могут считаться поэтому не менее, а на сегодняшний день, возможно, и более культурно релевантным учебным материалом, чем художественная литература.

Помимо текстов массовой коммуникации и публицистики, к категории культурно аутентичных следует отнести также тексты (устные и письменные), регулярно используемые носителями изучаемого языка для решения конкретных, повседневных коммуникативных задач – подобных, например, тем, которые ставит перед инокультурным коммуникантом англоязычный **Telephone Etiquette** (нижеследующая методическая разработка предложена Джекки Уайт – американским преподавателем английского языка как иностранного (Center for English as a

компетентность и гибкость (эмоциональная, поведенческая, интеллектуальная). Формированию указанных качеств способствуют творческие задания, «мозговой штурм», дискуссии, ролевые и деловые игры, в частности, так называемый «метод кейсов» (The Case Method).

Метод кейсов – это метод анализа конкретных ситуаций. В описании ситуации должна присутствовать проблема или ряд проблем для решения. Этот метод направлен на развитие навыков выявления и решения проблем, умение сформулировать гипотезу, разработать план действий, прогнозировать их результаты, принять решение. Данная методика развивает также навыки групповой работы: студенты совместно анализируют ситуацию и принимают решение. Метод case-study способствует развитию самостоятельного мышления, умению учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно отстаивать свою собственную.

Примеры ситуаций для анализа берутся из реальной практики бизнеса и должны иметь соответствующий уровень трудности, быть актуальными, интеллектуально стимулирующими, провоцирующими дискуссию и не имеющими однозначного решения. Последнее обстоятельство отличает кейсы от задач, которые, как правило, имеют только одно правильное решение.

Учебная дискуссия используется при анализе проблемных ситуаций, предполагающих альтернативные решения.

Мозговой штурм имеет целью продуцирование, аккумуляцию и анализ идей, активизацию логического и творческого мышления. Основные принципы и правила, на которых основан этот метод – воздерживаться от критики предложенных участниками идей, поощрять неортодоксальные решения, остроумные реплики и шутки.

Игровая методика позволяет разрабатывать различные проекты-сценарии, создавая условия, максимально точно воспроизводящие реальность. Создание общего для группы сценария требует от каждого, с одной стороны, знания технологии процесса проектирования, с другой – умения

вступать в общение и поддерживать межличностное взаимодействие при решении поставленных перед участниками игры задач [11].

Можно утверждать, таким образом, что компетентностный подход, будучи ориентированным на результат, приходит на смену традиционному для отечественной академической культуры знаниецентристскому подходу, знаменуя собой вытеснение авторитарного типа педагогического воздействия субъектно-объектным типом сотрудничества, т. е. смещение фокуса образования с личности учителя на личность обучаемого, что влечет за собой смещение приоритетов обучающихся в сторону самоопределения, самоактуализации и развития индивидуальности.

Метод Г. А. Китайгородской

Г. А. Китайгородская [3] разработала методику обучения английской речи, опираясь на реализацию «внутренних резервов человека». Весь подлежащий усвоению иноязычный материал презентуется в ходе личностно-ориентированного общения. На основании результатов психологического тестирования учащимся присваиваются роли, которые сохраняются на протяжении всего курса обучения. Каждая роль «исполняется» обучаемым в полилогах, в которых фигурируют «президенты фирм», «бизнесмены», «менеджеры» из разных стран мира, которые в процессе своего взаимодействия общаются друг с другом в различных ситуациях, максимально приближенных к реальным. Это могут быть деловые переговоры, встречи, деловые поездки, светские приемы и другие коммуникативные ситуации и события. Занятия проходят в большой аудитории, где создается некий «круг» общения, причем круг в прямом смысле слова: учащиеся сидят в удобных креслах и обращены лицом друг к другу. Идет постоянное общение в группах по два, три, четыре и шесть человек. Все полилоги Г. А. Китайгородской построены по принципу повторяемости языкового материала, необходимой для его усвоения и закрепления, так что материал из предыдущего полилога закладывается в следующий, затем оба переключаются с

Intermediate, Advanced.

При формировании учебных групп по данной системе Общеакадемическая кафедра английского языка исходит из следующих показателей, выявляемых в ходе предварительного тестирования (placement test):

- исходный уровень владения студентами английским языком;
- степень мотивации к изучению английского языка;
- психологическая совместимость студентов.

Формирование академически однородных групп позволяет преподавателям предлагать более подготовленным студентам комплексы заданий повышенной сложности, в то время как менее подготовленные студенты имеют возможность заниматься по программам, соответствующим их исходной подготовке. Это означает, что при разделении студентов на потоки используется индивидуальный подход. Мы исходим из того, что игнорирование принципа индивидуализации оказывается в равной степени негативным фактором как для преподавателей, так и для студентов. У хорошо подготовленных студентов в условиях «всеобща» пропадает желание работать в полную силу, что, естественно, тормозит процесс приобретения ими необходимых знаний, умений и навыков; студенты с более слабой подготовкой оказываются в положении хронически отстающих, что не способствует их желанию учиться и, как следствие, препятствует созданию благоприятного психологического климата в академической группе.

Уточнение результатов «стартовых» тестов (placement tests) происходит на протяжении первого месяца занятий или даже первого семестра, в течение которых возможны перемещения студентов из одной группы в другую. Перевод наиболее целесообразно осуществлять после семестрового контроля (зачета / экзамена), фиксирующего академические достижения студентов за прошедший период обучения.

Подбор учебных материалов, учебных программ, календарно-тематических планов также осуществляется с учетом

Хаймс предлагает свое расширенное толкование хомскианского понятия *competence*, которое включает большую часть признаков, приписывавшихся ранее феномену *performance*, дополняя его понятием **культурной компетенции**, которое он одним из первых вводит в лингвометодический обиход [10].

Культурная компетенция как неотъемлемая часть коммуникативной компетенции – это понятие, которое характеризует целенаправленное системно организованное социальное поведение говорящего человека и которое в самом общем плане можно истолковать так: что говорящий должен знать и уметь, чтобы успешно общаться в иноязычном (инокультурном) речевом коллективе. В США идеи культурной компетенции дали толчок бурному и плодотворному развитию нового научного направления, получившего название **этнометодики** (*ethnomethodology*). Ее идеологи провозгласили лозунг: «*socio-cultural knowledge should be teachable*» («социокультурным знаниям надо обучать») [2; 3; 4; 17; 23 и др.].

Этнометодика сформировалась как **интегративное** направление, в рамках которого коммуникативное поведение стало рассматриваться как неотъемлемая часть культуры этноса, а коммуникация – как человеческая деятельность, регулируемая культурными правилами и стимулами, предписывающими говорящему как выбор языковых средств, так и интерпретацию сказанного в каждой конкретной ситуации.

Принципы этнометодики, в частности, повышения культурной компетенции обучаемых плодотворно развивает в своих работах А. Вержбицка, доказывая, что культурный уровень – самый глубинный уровень в организации речи и что на этом уровне наша речь регулируется так называемыми культурными сценариями (*cultural scripts*), существующими на уровне национального подсознания и национальной психологии [24 и др.]. Совокупность культурных сценариев составляет неписанную культурную «грамматику речи», правила которой императивны для всех членов данного речевого коллектива. В том же методологическом русле развивает свои идеи о «социо-

третьим.

Преподаватель выполняет функции сценариста и режиссера, придумывающего развернутый скрипт, который может быть «сериалом» или создаваться отдельно для каждого занятия.

Метод Д. Рунова

Предлагаемая концепция обучения представляет собой попытку смоделировать то, как язык «работает» в сознании носителя языка. Это касается процесса усвоения грамматики и лексики, так же как и формирования навыков устной иноязычной речи.

Грамматика преподносится в виде жесткой структуры, все элементы которой логически взаимосвязаны. Подход основан на понимании смысла грамматических форм и структур изучаемого языка, механизмов их функционирования и осознанном употреблении их в речи, но не на заучивании многочисленных грамматических правил.

Для изучения лексики Д. Руновым разработана технология прямого ассоциирования, которое является рациональным алгоритмом запоминания, соответствующим модели естественной работы памяти.

Обучение разговорной практике предполагает использование всего усвоенного обучаемыми на данном уровне иноязычного грамматического и лексического материала. Специально разработанные для каждого уровня упражнения и увлекательные игры побуждают обучаемых к сознательному употреблению грамматических форм и лексем изучаемого языка в речи [12].

Социокультурный подход

В теории и практике современной лингводидактики основополагающей целью преподавания иностранного языка объявляется приобретение обучающимися/студентами такой степени иноязычной коммуникативной компетенции, которая позволяла бы им активно и продуктивно участвовать в межкультурном профессиональном и межличностном взаимодействии. Немаловажное значение приобретает в данной

связи социокультурный подход к преподаванию второго языка, предполагающий приобретение студентами страноведческих, в том числе социо- и этнокультурных знаний, а также коммуникативно-прагматических навыков, обеспечивающих умение использовать иностранный язык как средство межкультурного общения.

В теории и практике современной лингводидактики понятие социокультурной компетенции связывают с работами Яна Ван Эка и Джона Трима [16; 17]. В понимании вышеуказанных авторов, социокультурная компетенция – одна из составляющих коммуникативной компетенции, рассматриваемой как способность коммуниканта к адекватному межкультурному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, установлению и поддержанию социальных контактов посредством иностранного языка [16].

Согласно определению М. Ф. Овчинниковой [9], социокультурная компетенция – это способность личности организовать свое речевое поведение адекватно ситуации общения с учетом коммуникативной цели, намерений, социальных статусов и ролей коммуникантов в соответствии с социолингвистическими нормами и установками, принятыми в данном национально-культурном сообществе.

Социокультурный компонент определяет успешность межкультурного взаимодействия – как делового, так и межличностного – и обеспечивает взаимопонимание партнеров в «диалоге культур». Он также призван свести к минимуму недоразумения, которые могут возникнуть из-за различий в социальных, бытовых или профессиональных традициях, проистекающих из различного национально-культурного опыта и не всегда совпадающих культурных ценностей и приоритетов.

Для полноценного участия в процессе межкультурной коммуникации общающимся необходимо не только владение базовым набором лексико-грамматических конструкций изучаемого языка, но и умение корректно использовать их для установления и поддержания социальных отношений. Это

приобрести в любом киоске или супермаркете.

Социальное неодобрение вы непременно вызовете и в том случае, если станете подробно отвечать на вопрос: «How are you doing?», используемый американцами исключительно в качестве стереотипной формы приветствия, но отнюдь не с целью получения информации о состоянии ваших дел или самочувствии.

Еще пример: показателем вежливости как в межличностном, так и в деловом общении считается у американцев умение задавать собеседнику вопросы (что, кстати, в Западной Европе создало им репутацию бесцеремонных и бестактных собеседников). Но те же американцы весьма изобретательны в умении избегать прямых ответов на вопросы, и эта доведенная до виртуозности уклончивость (*indirectness*) также является неотъемлемой частью их речевого поведения и этикета.

В процессе межкультурного общения коммуникативные осечки обоих типов не только отрицательно сказываются на восприятии говорящего как личности (образованный–невежественный, ленивый–энергичный, скромный–развязный и т. п.), но нередко становятся источником отрицательных национальных стереотипов, например, о неискренних американцах, высокомерных британцах, коварных японцах, лишенных чувства юмора немцах, агрессивных и навязчивых русских, вечно жалующихся украинцах и т. п., а потому чреватые не только межличностными, но и серьезными политическими, этническими и концептуальными конфликтами.

Что касается «превентивных мер» против коммуникативных поражений в практике межкультурного общения, то в мировой лингвометодике теоретико-методологической базой для решения этого вопроса стали концепции **коммуникативной компетенции** – *communicative competence*, обучение которой было объявлено первостепенной задачей в преподавании иностранного языка на всех уровнях [10]. Отправной точкой в эволюции этого понятия стало возрождение Хомским в начале 60-х гг. сосюровской дихотомии *langue – parole* в противопоставлении *competence – performance*. Позднее Делл

Module 1: Writing a memo.

Module 2: Writing a product description.

Module 3: Writing an application for a loan / Chasing late payments.

Module 4: Writing a financial report.

Выполнение данных заданий распределяется по курсам, исходя из следующих принципов:

– постепенное нарастание сложности (от более простого к более сложному);

– соответствие структуры и организации учебного материала последовательности, принятой в базовых учебниках: Headway Pre-intermediate, Mission 2, New English File Intermediate, Pro-File 1, Pro-File 2, The Business Intermediate, The Business Advanced.

Важной частью программы курса английского языка является формирование навыков написания академических текстов – эссе, рефератов, презентаций, тезисов, т. к. умение грамотно и связно формулировать свои мысли является важнейшей характеристикой высококвалифицированного специалиста. Поэтому особую важность приобретает написание различных видов эссе, среди которых выделяют следующие: описательное, сравнительное, нарративное, дискуссионное.

Эссе

Описательное эссе предполагает описание предмета, человека, явления, процесса или ситуации с выделением присущих им характеристик. *Сравнительное эссе* представляет собой сопоставление двух теорий, явлений или объектов на основании выделенных критериев с целью выявления различий и/или сходств между ними. В *нарративном эссе* представлено детальное повествовательное описание события, как правило, в хронологическом порядке, при этом особое внимание уделяется словам-связкам, указывающим на время и последовательность событий. Целью *дискуссионного эссе* является обоснование преимущества одного взгляда над другим.

Как правило, все виды эссе имеют следующую

предполагает умение понимать менталитет иноязычного собеседника, владение формами общения, идиоматическими выражениями, речевыми стереотипами и клише, принятыми в инокультурной среде, владение новыми, возможно отсутствующими в «родной» национальной культуре формами коммуникативного поведения.

Н. Г. Муравьева [8] выделяет следующие компоненты социокультурной компетенции:

- когнитивно-информационный, предполагающий знания о культуре своей страны и страны изучаемого языка, умение сопоставлять и использовать полученную информацию;
- смыслообразующе-аксиологический, предполагающий понимание и толерантное отношение к иной этнокультуре;
- коммуникативно-деятельностный, предполагающий умение и готовность коммуникантов вступать в контакт с иноязычным собеседником, знание приемов общения, принятых в инокультурном социуме, а также готовность к социализации в иноязычном культурном пространстве, социальной адаптации в условиях территориальной и социальной мобильности.

Привитие студентам социокультурной компетенции не без основания считается одной из наиболее трудных задач для преподавателя, ибо требует от него умения передать обучаемым знания социокультурных правил использования иностранного языка – таких как принятые в иноязычной культуре способы осуществления речевых действий, направленных на получение соответствующей реакции собеседника; владение правилами организации соответствующих типов дискурса; понимание сути социальных ролей участников речевого взаимодействия и т. п. [9].

Формированию социокультурной компетенции способствуют ролевые коммуникативные игры с умело подобранным содержательным, языковым и речевым наполнением, в котором особый акцент делается на культурных коннотациях, обусловленных менталитетом, обычаями и традициями носителей изучаемого языка. Овладение

социолингвистической компетенцией – залог осуществления эффективной иноязычной коммуникации.

Индивидуальный (дифференцированный) подход

Наиболее распространенным является определение понятия «дифференциация в учебном процессе» как учета индивидуальных особенностей учащихся, отобранных по тем или другим причинам/параметрам для отдельного обучения.

Под понятием «дифференцированный подход» в обучении иностранному языку понимают особый лично-ориентированный подход преподавателя к различным группам студентов или отдельным студентам, заключающийся в организации учебной работы с ними, различной по своему содержанию, объему, сложности, применяемым методам и средствам.

При индивидуальном подходе процесс обучения направлен на развитие личности обучаемого. При игнорировании принципа индивидуализации студенты, имеющие более высокий уровень владения иностранным языком или лучшими способностями к его усвоению, вынуждены задерживаться на уже пройденном ими этапе, что искусственно тормозит их продвижение вперед. Не приносит пользы отсутствие индивидуализации и студентам с более низким «стартовым уровнем», т. е. с более ограниченными возможностями и способностями к восприятию иноязычного материала. Последние в таких условиях оказываются отстающими, так как в ходе обучения неувоенный материал накапливается и студент уже не в состоянии успевать наравне с группой и усвоить программу самостоятельно.

Отметим, что индивидуализация обучения – это, по сути, особый дидактический принцип построения системы отношений студента с преподавателем, в процессе которого у студента расширяется эрудиция, формируются такие качества, как творческая активность, самостоятельность, исследовательский стиль деятельности, умение видеть перспективу в обучении и, наконец, культура труда и поиска – т. е. именно те качества, которые необходимы современному профессионалу. А они

сбоев/неудач: прагмалингвистические (pragmalinguistic failures) и социопрагматические (socio-pragmatic failures). Первый тип имеет место, когда коммуникант понимает высказывание собеседника буквально, то есть попросту слово в слово переводит его с родного языка на иностранный или наоборот. В таких случаях смысл сказанного – перлокуция – до инокультурного адресата не всегда доходит, ибо он не осведомлен о некоторых релевантных для данной коммуникативной ситуации правилах и конвенциях. Например (эпизод, которому автор лично была свидетелем), на вопрос американского преподавателя: «Can you switch on that projector, Tokohara?» японский аспирант с вежливым поклоном отвечает: «Yes, sir, of course, I can». При этом он не двигается с места и не предпринимает никаких действий. Причина недоразумения в том, что просьба, которую в англо-американской культуре принято выражать в форме «ability (can/could you...) questions», воспринимается японским собеседником буквально, т. е. как «запрос об информации» о способности совершить действие в полном соответствии с денотативным/лексическим значением глагола CAN.

Другой случай прагмалингвистического сбоя можно наблюдать в следующем микродиалоге, также «подслушанном» автором:

Итальянский студент: Oh gosh, I've had a lousy day with professor Wolfson's negative comments on my paper and all...

Его американский сокурсник: Sorry.

Итальянец: Why would YOU be sorry? It isn't as if it were YOUR fault, is it?

Итальянский коммуникант допускает в данном случае прагмалингвистическую ошибку, упуская из виду то обстоятельство, что, будучи наиболее распространенным способом попросить прощения за допущенную оплошность, лексема sorry в английском языке может также выражать сочувствие (Sorry to hear you've been sick). Второе значение слова оказалось неизвестным итальянцу, что и стало причиной взаимного непонимания.

Опыт показывает, что коммуникативные сбои/осечки случаются тогда, когда говорящий не оправдывает ожиданий своего иноязычного собеседника, нарушая по той или иной причине правила **социально-культурной уместности** высказывания. Понятие уместности (арргогіасу) выступает основным критерием оценки речевого поведения инокультурного собеседника, к которому мы – сознательно или бессознательно – подходим со своими социокультурными мерками, исходя из собственного «видения мира» и системы ценностей, в которой мы воспитаны. Этот **этноцентризм** считается сегодня главным и наиболее труднопреодолимым препятствием в межкультурном общении. «Je te parle dans ta langue, mais c'est dans ma langue je te comprends» (я говорю с тобой на твоём языке, но понимаю тебя на своём (перевод мой – Е. В. Тарасова). Эту фразу, произнесенную Эдуардом Глиссантом и процитированную Эдвардом Крамшем, можно считать наиболее точным определением этноцентризма [12, с. 24]. «Если существует нечто универсальное в правилах речевого поведения говорящих на том или ином языке, то это присущая членам данного языкового коллектива тенденция судить о речевом поведении представителей иных лингвокультур в соответствии с собственными стандартами и правилами» (перевод мой – Е. В. Тарасова), вторит данному определению Н. Волфсон [25, с. 57].

Не приходится поэтому удивляться тому, что и мы, украинские преподаватели иностранного языка, часто невольно транслируем в своей учебной практике национальные понятия и ценности, утвердившиеся в «родной» лингвокультуре.

Типичным проявлением этноцентризма является так называемый **социо-прагматический перенос** – socio-pragmatic transfer, который в широком плане можно определить как перенесение в иное лингвосоциокультурное пространство собственных привычек и традиций речевого поведения [11; 15; 16; 18; 20; 22 и др.].

Различают обычно два типа коммуникативных

наиболее успешно развиваются именно в условиях индивидуализированного обучения.

Индивидуализацию обучения мы понимаем как обучение по различным учебным планам и программам, индивидуальным по содержанию, формам, средствам и темпам обучения, формам контроля и оценки приобретенных студентами знаний.

Индивидуализация обучения как системы отношений между преподавателем и студентом предусматривает: 1) наличие обладающих специальной профессиональной подготовкой учителей (преподавателей); 2) исчерпывающие знания преподавателя об ученике (студенте) как личности – его/ее способностях, возможностях, целеустановках и т. п.; 3) наличие специально адаптированных (индивидуализированных) учебных курсов, программ и т. п.; 4) хорошо отлаженную и развитую материально-техническую базу обучения.

Индивидуализация (дифференциация) обучения вытекает из стратегических задач современной образовательной парадигмы и означает радикальное изменение подхода к обучению и воспитанию. Несомненно, это требует пересмотра многих устоявшихся в отечественном образовании, в том числе лингводидактике, традиций и методологических концепций, а перед украинскими преподавателями ставит нелегкую задачу разработки и освоения новых моделей и подходов к личностно-ориентированному обучению.

Личностно-деятельностный подход

Данный подход, как считают его основоположники (А. В. Коньшева, Мартин Шоу, В. В. Рубцов), наиболее эффективен при обучении групповым методом. Он способствует живому, естественному общению студентов друг с другом и с преподавателем по предложенной тематике, активизирует мыслительную деятельность студентов, повышает мотивацию говорения на изучаемом языке, развивает навыки общения, предоставляет возможность каждому студенту высказать свое мнение и т. п.

Для организации групповой работы определены четыре

ключевых элемента: позитивная взаимосвязь, индивидуальная ответственность, стимулирующее взаимодействие, социальные навыки. Одним из эффективных приемов, возникших в рамках личностно-деятельностного подхода к формированию коммуникативных умений, является прием под названием «Мозаика», предложенный А. В. Коньшевой [6]. Суть приема состоит в следующем: произвольно формируются группы из 4–6 студентов для работы над иноязычным текстом. Текст, подлежащий анализу, сегментируется на фрагменты в соответствии с числом участников групповой работы. Каждый член группы изучает свою часть текста, затем излагает ее содержание остальным участникам. Можно упрощать или усложнять текст в зависимости от уровня подготовки группы. Преподаватель осуществляет контроль и поддержку, следит за тем, чтобы обсуждение в группе велось только на иностранном языке.

Важнейшей характеристикой деятельностного подхода считается проблемное обучение, предполагающее активизацию мыслительной работы студентов на занятии в процессе поиска разрешения нестандартной проблемной ситуации. Проблема, предложенная преподавателем, должна быть достаточно интересной, сложной, но посильной для студентов [15].

Таким образом, личностно-деятельностный подход ориентирован не столько на накопление знаний, сколько на формирование навыков и умений иноязычного общения, развитие творческой деятельности обучаемых. В процессе овладения устной иноязычной речью обучаемый выступает в роли субъекта, формирование психофизиологических механизмов которого происходит, по теории Л. С. Выготского [1], только через деятельность.

Деятельностный подход ценен тем, что позволяет:

- изучить специфические особенности всех участников процесса обучения, проявляющиеся в деятельности, осуществляемой ими посредством изучаемого языка;
- сделать педагогическую деятельность интеграционной составляющей сотрудничества педагога и обучаемого;

научных направлений, ибо здравый смысл подсказывает, что ее исчерпывающее изучение вряд ли возможно в рамках одной дисциплины – лингвистики, лингводидактики, социологии или антропологии. Тут необходимы интегративные подходы, синтезированные концепции, модели и методы, в которых соединились бы элементы когнитологии, семиотики, социальной психологии, социо-, этно- и психолингвистики, этнометодики, герменевтики, теории коммуникации и общей теории систем. Все они, взаимно дополняя друг друга, стремятся постичь суть межкультурного взаимопонимания, познать не только доступные непосредственному наблюдению «поверхностные структуры», но и глубинные архетипы и стимулы, которые управляют вербальным поведением представителей этноса, формируя у них особую культурно-самобытную «картину мира». Неудивительно поэтому, что межкультурное общение объявили предметом своего изучения возникшие на этой почве и энергично развивающиеся сегодня «стыковые» дисциплины – этнолингвистика, этнопрагматика, этнометодика (ethnomethodology), социолингвистика общения (interactional sociolinguistics) и ряд других, в рамках которых рассматриваются обычно три круга проблем:

- источники (причины) межкультурного непонимания;
- социальные последствия межкультурного непонимания;
- способы и средства предотвращения межкультурного непонимания.

Что касается первых, то причины культурных «столкновений» связываются прежде всего с различиями в системах ценностей, общественных отношений и идеологий, господствующих в соответствующих лингвокультурных сообществах. Именно различия в социокультурных контекстах определяют национальную специфику одних и тех же речевых актов, обуславливают культурную вариативность грайсового принципа кооперации, так же как и «лицевой работы» – принципа, на котором построили свою теорию вежливости Браун и Левинсон [5; 7; 11; 15; 24; 25 и др.].

21. НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЭТИКЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

«To study a language without studying the culture
of the native speakers of the language
is a lifeless endeavor»
[3, с. 56].

Стремительно расширяющийся опыт нашего международного общения очень зримо и реально ставит перед нами проблемы межкультурного непонимания – cross-cultural miscommunication [8; 19 и др.]. Многочисленные примеры коммуникативных сбоев, срывов и неудач – communication failures, breakdowns, missteps, mismatches, etc. [22; 15; 22 и др.], которые претерпевают, попадая в инокультурную среду, даже коммуниканты с достаточно высоким уровнем грамматической компетенции на иностранном языке, стали практическим доказательством того, что «culture is difference, variability; and always a potential source of conflict when one culture enters into contact with another» [10, с. 47].

Тенденции современного мира, в котором образование, экономика, средства связи и бизнес приобретают все более глобализированный характер и международное сотрудничество становится необходимым условием прогресса, убедительно подтверждают справедливость тезиса, впервые сформулированного американским социолингвистом Деборой Таннен [21, с. 35]: «судьба мира зависит от межкультурного общения» («the fate of the earth depends on cross-cultural communication»), и это заставляет нас, преподавателей иностранных языков, признать, что культура иноязычного общения должна стать предметом специального развития в процессе обучения – как школьного, так и университетского.

Проблематика культуры иноязычного общения привлекает и объединяет сегодня в мире усилия специалистов целого ряда

– сделать деятельность важнейшим фактором, формирующим развитие личности обучаемого;

– организовать процесс изучения иностранного языка как непрерывной смены различных видов речемыслительной деятельности.

В заключение отметим, что все рассмотренные выше лингводидактические принципы и подходы так или иначе находят свое применение в работе ОКАЯ ХГУ «НУА» и составляют комплексное концептуальное и стратегическое направление ее деятельности в свете реализации новой образовательной политики Европы и универсализации Европейской образовательной системы, направленных на формирование у студентов уважения к другим народам и культурам, готовности к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
3. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам : теория и практика : [учеб.-метод. пособие] / Г. А. Китайгородская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк. : Науч.-образоват. центр «Школа Китайгородской», 2009. – 277 с.
4. Кобзева Н. А. Компетентный подход как основа в обучении иностранному языку в техническом вузе / Н. А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2, № 2. – С. 89–92.
5. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М. : ИНЭК, 2007. – 327 с.
6. Коньшева А. В. Английский язык: современные методы обучения / А. В. Коньшева. – Минск : ТетраСистемс, 2007. – 352 с.
7. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. ; Воронеж, 2002. – 400 с.
8. Муравьева Н. Г. Модель формирования

социокультурной компетенции студентов вуза в проектной деятельности / Н. Г. Муравьева // Образование и наука. – 2013. – № 3. – С. 17–20.

9. Овчинникова М. Ф. Методика формирования социолингвистической компетенции учащихся образовательной школы: (английский язык, филологический профиль) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. Ф. Овчинникова. – М., 2008. – 16 с.

10. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 47 с.

11. Подольская Е. А. Роль интерактивных методик в развитии инновационного стиля мышления магистров / Е. А. Подольская // Особенности преподавания в современных условиях: прогр. и материалы метод. семинара преподавателей ХГУ «НУА», [Харьков], 30 янв. 2009 г. / Нар. укр. акад. – Х., 2009. – 82 с.

12. Рунов Д. К. Книга о словах: курс англ. яз. на основе когнитив.-мотивацион. подхода к обучению + дополнения / Д. К. Рунов. – СПб. : КАРО, 2008. – 188 с.

13. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2002. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> – Загл. с экрана.

14. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

15. Чуб Е. В. Деятельностный подход в образовании как ведущий принцип дистанционного обучения / Е. В. Чуб // Инновации в образовании. – 2009. – № 9. – С. 41–46.

16. Ek J. A. Vantage level / J. A. van Ek, J. L. M. Trim. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 123 p.

17. Richards J. C. Communicative teaching today / Jack C. Richards. – New York : Cambridge University Press, 2006. – 47 p.

ДУЭП, 2008. – 236 с.

6. Мирошникова О. Х. Проблемы языковых стандартов в высшем образовании: европейский языковой портфель в российском вузе / О. Х. Мирошникова // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 4. – С. 14–16.

7. Тарнопольський О. Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою / О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко. – Вінниця : Нова книга, 2008. – 288 с.

8. Allison J. The Business : Intermediate / John Allison, Jeremy Townend with Paul Emmerson. – Oxford : Macmillan Publishers Limited, 2008. – 150 p.

9. Allison J. The Business : Upper-Intermediate / John Allison, Jeremy Townend with Paul Emmerson. – Oxford : Macmillan Publishers Limited, 2008. – 150 p.

10. Allison J. The Business : Advanced / John Allison, Jeremy Townend with Paul Emmerson. – Oxford : Macmillan Publishers Limited, 2008. – 150 p.

работ, самоанализ теряет смысл, так как указанные навыки автоматизируются.

Обучение студентов англоязычному письму приближает их к овладению этим языком на уровне, позволяющем им адекватно функционировать в европейском поликультурном сообществе и иметь возможность продолжить обучение или получить работу за рубежом.

Положение Болонского процесса о подготовке специалистов, способных свободно передвигаться внутри европейского и мирового сообщества, является одним из основополагающих в этом проекте. Украина делает первые шаги в этом направлении, разрабатывая методику «погружения» [7], то есть, освоения студентами своей профилирующей специальности на английском языке. Внедрение указанной технологии станет следующим этапом в нашей подготовке конкурентоспособного специалиста.

Список литературы

1. Бабина Е. Языковой портфель как инструмент оценивания и развития ученика [Электронный ресурс] / Е. Бабина // Педсовет.org : 14 Всеукр. Интернет-педсовет. – 2005. – 5 окт. – Режим доступа: <http://pedsovet.org/forum/topic695.html>. – Загл. с экрана.

2. Дубив Н. В. Европейский языковой портфель для студентов направления Международные отношения [Электронный ресурс] / Н. В. Дубив // Междунар. журнал эксперимент. образования. – 2010. – № 2. – Режим доступа: http://www.rae.ru/meo/?section-content&op=show?article&article_id=450. – Загл. с экрана.

3. Європейське Мовне Портфоліо : методичне видання / уклад. О. Д. Карп'юк. – Т. : Лібра Терра, 2008. – 112 с.

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

5. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах / О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко [и др.]. – Днепропетровск : Изд-во

2. ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Гуманитаризация образования означает поворот образования к целостной картине жизни и, прежде всего, к миру культуры, миру человека и очеловечиванию знания, формированию системного гуманитарного мышления.

Гуманитаризация образования неразрывно связана с его гуманизацией [4]. Последняя означает приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья, свободы и плюрализма, демократизации управления, развития личности. Гуманизация подразумевает, таким образом, овладение навыками социального общения, терпимость к альтернативным мнениям, самовыражение личности.

С точки зрения педагогики, гуманизация предполагает сближение процесса обучения с мотивационными потребностями и склонностями обучаемых, с их стремлением к успеху, самовыражению, сопричастности действительности. Это, в свою очередь, требует предоставления им свободы в выборе методов обучения и оценки знаний.

Мы полагаем, что следует стремиться к единству понимания понятия «гуманитарная составляющая образовательного процесса», подходов и требований к ней. В данной связи необходимо как можно более полно раскрывать внутренний гуманитарно-гуманистический смысл и потенциал читаемых дисциплин, вводить гуманитарно-гуманистическую проблематику в каждое занятие, в каждый учебный курс.

Актуальность гуманитаризации образования обусловлена существенными изменениями в социально-экономической, политической и духовной жизни украинского общества, которые выдвинули на первый план проблему формирования гуманистической компетенции студента, определяющей его поведение, отношение к себе и окружающим на основе общечеловеческих ценностей. В этой связи в системе образования, обеспечивающего подготовку специалиста, формирование гуманистической компетенции современного

студента становится приоритетным [7].

Главным положением гуманистической концепции является признание достоинств личности, ее свободы выбора и права на реализацию и дальнейшее развитие своих способностей, создание для этого благоприятных условий в процессе обучения. Гуманизм как совокупность идей и ценностей утверждает универсальную значимость каждой отдельной личности в человеческом бытии. Гуманизм как система ценностных ориентаций и установок приобретает значение общественного идеала. Гуманистическая педагогика представляет собой систему научных теорий и рассматривает воспитуемого в качестве активного, сознательного, равноправного участника педагогического процесса, который развивается в соответствии со своими способностями.

По мнению Ярышевой Г. Н. [11], у значительной части студентов отсутствует устойчивая гуманистическая направленность, обеспечивающая осознание высших гуманистических начал в отношении к миру, людям и самому себе как субъекту жизни. Возможно, причина этого заключается в том, что, несмотря на научную обоснованность идей гуманистической педагогики, ее принципы до сих пор еще не стали прочной универсальной основой для педагогических систем. Сохраняющиеся элементы авторитарной педагогики в определенной мере тормозят проникновение гуманистических идей в современный педагогический процесс в Украине. Тем не менее, сторонники инноваций разрабатывают теоретические предпосылки для изменения направления вектора педагогического процесса в сторону гуманизации и все решительнее внедряют ее принципы в педагогическую практику.

Степень гуманизации педагогического процесса определяется уровнем самореализации и самостоятельности личности как педагога, так и студента, их способностью к свободному выбору, принятию на себя ответственности, творчеству, активному познанию, культуре общения.

Гуманистическая педагогика ориентирована на личность и в

Шаг 1. Приготовьте 4 фломастера или строковыделителя разных цветов для обозначения 4-х контрольных моментов в работе.

Шаг 2. Проверьте, выполнили ли вы задание по анализу содержания. Для этого подчеркните в тексте слова или словосочетания, соответствующие пунктам содержания, выделенным ранее.

Шаг 3. Проведите короткую линию цветом, которым вы обозначили пункты содержания в тексте вашего письма, напишите под линией слово «содержание» (content), а справа от нее проведите косую черту, под которой поставьте цифру, соответствующую количеству пунктов содержания согласно заданию; над чертой обозначьте цифру, соответствующую количеству выполненных вами пунктов.

По мере совершенствования указанных составляющих письма, они могут быть исключены из анализа, вместо них на рассмотрение могут выноситься другие контролируемые моменты, например, грамматические структуры или синтаксическая организация текста письма. Так, студенту можно предложить подчеркнуть подлежащее, сказуемое и обстоятельство времени в каждом предложении и проверить, соблюдено ли согласование между ними в соответствующем грамматическом времени и залоге.

Если принять четыре положения, которые составляют анализ, за 100%, то доля каждого из них составит 25%, тогда при отсутствии, например, одного пункта содержания теряется 25% вклада в общий объем задания. То же касается и других показателей качества письменной работы.

Критерии самооценивания студентами своей письменной продукции преподаватель может выбирать и сам с учетом конкретных условий учебного процесса и личностных качеств студента, т. к. эти критерии должны быть нацелены на достижения конкретных целей и привести к улучшению качества письменных работ. По мере того, как студент усваивает требования к формату и языковому оформлению письменных

В учебном процессе обучения письму на английском языке студентов неязыковых факультетов в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» сочетание указанного отечественного пособия и британского учебника «The Business» уровней – Intermediate, Upper-Intermediate и Advanced [8; 9; 10] дало положительный результат, повысив мотивацию студентов к совершенствованию этого аспекта учебной деятельности.

Хорошим подспорьем в организации эффективного обучения англоязычному письму стала также рассмотренная выше технология ЕЯП. Ознакомив студентов с перечнем письменных навыков, приобретение которых является необходимым на данном уровне владения письменным английским языком, фактически поставив перед ними конкретные цели в этом плане, преподаватели общеакадемической кафедры английского языка рекомендуют студентам следующие шаги, которые следует предпринять в процессе подготовки и написания работы, а также анализа студентами собственного конечного продукта. Рассмотрим их на примере составления делового письма.

I. Подготовка

Шаг 1. Внимательно прочитайте задание-ситуацию, выделите строковыделителем информацию, касающуюся содержания письма и посчитайте, сколько пунктов содержится в главной части письма, а значит, сколько абзацев вам нужно будет обозначать.

Шаг 2. Определите, кому адресовано ваше письмо и статус адресата; решите, в каком стиле (официальном или приватном) должно быть написано данное письмо.

Шаг 3. Продумайте формулы обращения и подписи в соответствии с выбранным стилем.

Шаг 4. Посчитайте, сколько всего абзацев будет в письме с учетом вступления и заключения.

Шаг 5. Напишите письмо.

II. Анализ написанного

силу этого становится личностно-ориентированной педагогикой. Она отличается смещением приоритетов от коллективного развития на развитие различных сфер личности обучаемого, направлена на формирование свободной, самостоятельно мыслящей и действующей личности, гражданина-гуманиста, способного делать обоснованный выбор в разнообразных учебных, производственных и жизненных ситуациях. Подобный приоритет требует установления партнерских отношений между педагогом и обучаемым и, следовательно, радикальной переориентации педагогического процесса.

Гуманизация обучения и воспитания призвана создавать оптимальные условия, в которых студент не может учиться ниже своих потенциальных возможностей. Гуманистическая педагогика требует максимальной индивидуализации обучения, обеспечения атмосферы комфорта, психологической «безопасности». Гуманистическая педагогика учитывает уровень развития обучаемых, не исключая при этом дисциплины и единых требований для студентов.

Психолого-педагогические исследования последних лет [1] показали первостепенное значение личностных качеств, характеристик и возможностей воспитуемых для эффективного усвоения учебной программы. На успешное формирование личностных качеств влияют такие важные характеристики, как направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные установки и планы, доминирующие мотивы деятельности и поведения личности. При индивидуализированном подходе учет возрастных и индивидуальных особенностей приобретает особое значение. Современных украинских студентов отличает все возрастающее стремление к самостоятельности, чувство ответственности за свое поведение и поступки. Это требует от педагогов оперативной коррекции педагогического процесса. Получить представление о глубинных характеристиках личности обучаемого, основываясь лишь на их внешнем проявлении, очень сложно и становится возможным только в условиях педагогики сотрудничества, поэтому преподаватели ХГУ «НУА» активно

используют личностный, индивидуализированный подход, на котором зиждется данная идеология.

По мнению Потаповой Г. Н. [9], для реализации гуманистического обучения и воспитания студентов от педагогов требуется соблюдение следующих принципов:

- постоянное изучение и глубокое знание индивидуальных особенностей учащихся (темперамент, характер, взгляды и др.);
- диагностирование реального уровня сформированности их важнейших личностных качеств (образ мышления, мотивы, интересы, установки, отношение к жизни и труду, ценностные ориентации, жизненные и профессиональные планы и др.);
- постоянное привлечение каждого воспитанника к интересной для него и постоянно усложняющейся воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности;
- своевременное выявление и устранение причин, не позволяющих достигнуть поставленной цели;
- оперативное изменение тактики воспитания в случаях появления новых условий и обстоятельств;
- максимальная опора на собственную активность личности;
- сочетание воспитания с самовоспитанием личности воспитуемых;
- ориентирование студентов в выборе целей, методов, форм самовоспитания;
- развитие инициативы, самостоятельности студентов;
- организация и направление деятельности, ведущей к педагогическому успеху.

В данной связи важной задачей педагогической науки и практики становится обоснование педагогических условий формирования гуманистической компетенции как личностного качества, определяющего смысловое единство поведения и деятельности студента. Эффективным средством достижения этих целей является моделирование субъектно-ориентированного

отсутствие отечественных пособий по обучению письму, либо спорадически обращаются к аутентичным учебникам по английскому языку и требуют механического выполнения заданий по письму без учета межкультурных различий, особенностей менталитета и отсутствия опыта написания требуемых видов письменной корреспонденции при обучении в средней школе. Недостаточное владение выпускниками вузов навыками письма является одним из препятствий на пути евроинтеграции Украины в экономической, культурной и образовательной областях.

Присоединение Украины к Болонскому процессу дало толчок для пересмотра целей обучения английскому языку и поставило письменный аспект в один ряд с говорением, аудированием и чтением, а значит, выдвинуло задачи:

- преодолеть инертность преподавателей и изыскать возможности распределения учебного времени более равномерно между обучением всем видам речевой деятельности;
- разработать национальные учебные пособия, использование которых в комплексе с аутентичными учебниками английского языка способствовало бы эффективному формированию у студентов навыков письма в соответствии с международными стандартами, обозначенными Советом Европы [3].

Использование только лишь британских учебников для обучения письму не может обеспечить стопроцентный успех в вузах Украины, так как эффективность коммуникативного подхода зависит от конкретных условий обучения – целей, менталитета обучаемых, особенностей конкретного высшего учебного заведения и т. п. Следовательно, необходима адаптация западной методики обучения письму для украинских реалий и выработка собственных рекомендаций и подходов. Одно из таких пособий было создано и рекомендовано Министерством образования и науки Украины для студентов высших учебных заведений с целью способствовать поднятию уровня обучения письму на английском языке до уровня мировых стандартов [6].

этом у преподавателя, то он проконсультировался. На самом же деле консультирование предполагает встречу с преподавателем во внеаудиторное время согласно расписанию индивидуальных занятий и ликвидацию пробела в знаниях через объяснение преподавателя. От студента ожидается, если уж он поставил птвичку напротив этого пункта, фиксация информации в соответствующей графе о том, что конкретно обсуждалось, когда именно, какие даны рекомендации, как они выполняются. Защита проекта по работе с ЯП выносится на модульный контроль, что убеждает студентов в важности работы с ЯП.

Обучаясь в вузе за рубежом, студент столкнется с письмом как важной составляющей учебного процесса, и должен уметь писать академические эссе, научные статьи или статьи, касающиеся профессии, для публикации или презентации на конференциях, аннотации, рефераты и т. д. [6]. Востребованность специалистов – выпускников украинских вузов, владеющих навыками письма, т. е. умеющих контактировать с коллегами в письменной форме на английском языке, также значительно возросла в последние десятилетия. Это вызвано объективными факторами: во-первых, большинство международных контактов осуществляется в письменной форме; во-вторых, устраиваясь на работу за рубежом или в транснациональной компании на территории Украины, кандидат должен уметь составить для этого необходимые документы (заявление, резюме, автобиографию и другие). Поступив на работу, наряду с другими обязанностями согласно штатному расписанию, специалист сталкивается с составлением контрактов, отчетов, аннотаций, соглашений, в том числе при работе в сети Интернет. Это предполагает не только владение навыками письменной речи на английском языке, но и знание типовых форматов документов, а также социокультурных правил составления различных документов.

На этом фоне приходится признать, что положение с обучением письму на всех этапах образования в Украине оставляет желать лучшего, поскольку этот навык либо не формируют вообще, ссылаясь на недостаток учебного времени и

образовательного пространства вуза, интегрирующего учебную и внеучебную деятельность студента, расширяющего возможности для самопознания, самообразования и саморазвития будущего профессионала [6].

К настоящему времени накоплен определенный опыт исследования проблемы формирования гуманистической компетенции студента в образовательном пространстве. В психолого-педагогической литературе раскрыты общетеоретические аспекты формирования гуманистической направленности личности (В. П. Бездухов, Б. С. Братусь, Н. Д. Никандров, Е. Н. Шиянов); структура и функции направленности личности (Б. И. Додонов, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов, П. М. Якобсон); сущностные характеристики «человековедческой направленности» как способа бытия студента (О. С. Гребенюк), профессиональной направленности как избирательного отношения к выбору профессии (А. П. Сей-Тешев), профессионально-педагогической направленности студента как интегративного качества личности (В. И. Попова), профессионально-трудовой направленности и ее функциональных характеристик (Н. М. Борытко). Однако процесс формирования гуманистической компетенции студента в образовательном пространстве вуза еще ждет углубленного изучения.

Ситуация, сложившаяся в теории и практике формирования гуманистической компетенции, характеризуется рядом противоречий между:

- объективной потребностью общества в педагоге с гуманистическим мировоззрением, проявляющимся в позитивном отношении к себе и окружающим, и недостаточной ориентированностью сложившейся в Украине системы высшего образования на формирование гуманистической компетенции у студента вуза;

- потребностью студента в приобретении гуманистической компетенции как личностной ценности и сохраняющимися традициями образовательной системы, не обеспечивающей социально необходимого ценностно-ориентированного взаимодействия между студентами и преподавателями;

– потребностью педагогической практики в научно-методическом обеспечении процесса формирования гуманистической компетенции студента и неразработанностью содержания, методов и средств ее формирования.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования: каковы содержание, методы, формы, средства и условия формирования гуманистической компетенции студента в образовательном пространстве вуза?

Формирование гуманистической компетенции студента в образовательном пространстве как процесса, представленного совокупностью целей, принципов, содержания, форм и методов, будет эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

– определение образовательного пространства вуза как социокультурного контекста активизации субъектной позиции личности, обеспечивающего позитивную реакцию студента на гуманное педагогическое воздействие;

– наполнение содержания педагогических дисциплин гуманистической тематикой как источником обогащения гуманистических знаний студента, обеспечивающих формирование у него ценностно-ориентированного поведения и личностного саморазвития;

– организация ценностно-ориентированного взаимодействия педагога и студента, студента и школьника, актуализирующих социально-нравственный опыт студента в практически ориентированной деятельности.

История учит, что наибольших высот во всех сферах своего развития достигали те народы и цивилизации, которые осуществляли в ходе своего развития процесс национальной самоидентификации на основе традиционных духовно-нравственных и культурных идеалов. Это в полной мере относится и к украинской цивилизации. В истории Украины есть немало примеров, когда именно духовное единство во имя высших идеалов позволяло преодолевать, казалось бы, непреодолимые трудности.

у студента навыка конструктивной и объективной самокритики, а следовательно, навыка учиться на протяжении всей жизни, укреплению партнерских отношений между преподавателем и студентом.

Навык рефлексии относительно собственной учебной, а в дальнейшем трудовой деятельности, снимает стресс в случае отставания студента от уровня успеваемости сокурсников, так как помогает сосредоточиться не на достижениях других, а на собственных возможностях, увидеть свой успех и наметить стратегию дальнейшего роста.

Ознакомление студентов со шкалой оценивания достижений в речевых навыках (говорение, аудирование, чтение, письмо) в рамках работы с ЕЯП принесло еще один положительный результат. Описание шкал оценивания убедило студентов в том, что в самооценивании следует опираться на факты, а не на эмоции. Более того, отсутствие хотя бы одного компонента в арсенале необходимых умений студента уже не дает ему права оценивать свой уровень в 100%, а указывает на то, над чем еще предстоит поработать.

Формированию личностных и профессиональных навыков организованности, ответственности, целеустремленности способствует файл под рубрикой «Как стать более успешным в изучении английского языка». В нем перечислены приемы и методы для самостоятельной внеаудиторной работы студента, желающего повысить свой уровень владения английским языком, например «я веду словарь незнакомых слов», «я консультируюсь с преподавателем, если чего-то не знаю», «я смотрю фильмы на английском языке», «я контактирую с носителем языка через Интернет» и другие. Наши требования к ведению этой части ЯП заключаются не только в том, чтобы поставить птичку напротив какого-то пункта из этого списка, но и раскрыть суть, описать, конкретизировать свой опыт, сделать его «документально» подтвержденным. Например, студент может считать, что, если он поленился посмотреть в словаре значение незнакомого слова при выполнении домашнего задания и на занятиях спрашивает об

классов в 2011–2012 учебном году. В качестве учебного пособия было принято «Європейське Мовне Портфоліо: Проект української версії для учнів 12–17 років» [4].

В высшей школе НУА на факультете БУ технология ЕЯП работает уже два года. Опыт других вузов свидетельствует о том, что большое количество файлов в ЕЯП, предназначенных для работы одновременно, может стать демотивирующим фактором. Общеакадемическая кафедра английского языка решила начать с введения ограниченного количества документов ЯП, при этом были выбраны те из них, которые призваны способствовать формированию у студентов ответственности за обучение, организованности в ведении документации, а также объективности в самооценивании, определении личных целей в изучении английского языка и выработки путей их достижения.

Можно констатировать, что особенно результативной оказалась работа над файлом «Рефлексия». Студенты научились анализировать свои учебные достижения: в конце недели модульного контроля они выставляли в лист «Рефлексия» полученную оценку и количество набранных баллов; подсчитывали количество потерянных кредитных баллов за модуль и объясняли причину (пропуски занятий, опоздания, неготовность к занятиям, неэффективная работа на занятиях). Таким образом, студент самостоятельно вскрывал причину неуспеха, идентифицировал стороны своей учебной деятельности, которые нуждались в коррекции, принимал решения о необходимости осуществления коррекции, намечал пути для его реализации.

Сравнивая результаты самоанализа с результатами каждого последующего модуля, студент мог судить об эффективности принятых мер для улучшения своего образования, о достаточности или недостаточности усилий и времени, выделенных им для этого.

Такой опыт снимает с преподавателя функцию «обвинителя» в случае, если студент необъективно завышает свои учебные достижения, он способствует также формированию

В последние годы стало очевидно, что отсутствие внимания в высших учебных заведениях к проблеме формирования гуманистической компетенции студентов ведет к негативным последствиям. Устойчиво господствующий со времен эпохи Просвещения постулат о том, что человека воспитывает наука и получаемое им знание, а потому вузы, куда приходят взрослые люди, не должны заниматься их воспитанием, сегодня подвергается сомнению.

В свете очерченных задач все более важная роль отводится тьютору – человеку, к которому идут за советом, тому, кто не перестает быть педагогом после того, как его воспитанники формально перестают быть его подопечными. Основной целью работы тьютора является воспитание личности студента как гражданина, разносторонне развитого, культурного, с уважением относящегося к духовным ценностям и традициям, моральным устоям и нравственным ориентирам общества, в котором он вырос.

Именно на тьютора возлагаются сегодня такие задачи, как:

- формирование у студентов положительной мотивации к учебной деятельности;
- развитие студенческого самоуправления;
- формирование патриотической и нравственной позиции студентов;
- воспитание у студентов потребности к освоению ценностей общечеловеческой и национальной культуры;
- воспитание толерантности к альтернативным идеям;
- воспитание уважения и доброжелательности к людям других взглядов, вероисповеданий и национальностей;
- формирование стремления к здоровому образу жизни;
- привлечение студентов к внеаудиторной работе (кружки, художественная самодеятельность, спортивные секции и т. п.).

Иными словами, именно на тьюторов, т. е. преподавателей, призванных сопровождать студенческую группу с первого по пятый курс, возлагается основная нагрузка в воспитательной работе вуза.

Кто же такой тьютор? Рассмотрим это понятие более подробно, тем более, что тьюторство как незаменимая и

эффективная система понимается сегодня как взаимодействие преподавателя и студентов, неотъемлемая часть учебно-воспитательной работы со студентами. Тьютор – это фигура, которая организует систему отношений «преподаватель-студент» через разнообразные виды их совместной деятельности, создавая тем самым условия для индивидуального самовыражения каждого студента, способствуя становлению его гражданской позиции и нравственному самоопределению [8].

В ходе реализации главной цели университетского образования – сформировать из студента высококвалифицированного специалиста, владеющего всеми достижениями избранной профессии, роль тьютора неопределима. Именно на тьютора возлагаются обязанности по:

- установлению личных связей с родителями студентов;
- участию в выработке решения администрации по персональным делам студентов;
- представлению интересов студента в случае совершения им серьезных проступков (например, пропусков занятий по неуважительной причине);
- проведению собраний группы по итогам контрольных тестов, экзаменационных сессий и их анализу на заседаниях кафедр;
- участию в проведении собраний группы, назначению старосты и т. п.;
- помощи студенту в освоении особенностей обучения в университете, знакомству с его структурами и службами, традициями и т. п.;
- содействию в оптимальной организации учебы, планировании самостоятельной работы, составлении учебных графиков и т. д.;
- поддержанию связей с преподавателями, которые проводят занятия, и, при необходимости, организации дополнительных занятий и консультаций;
- представлению активного, успевающего студента к поощрению администрацией;

20. РЕАЛИЗАЦИЯ НОВЕЙШИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ХГУ «НУА»

В документе «Общеввропейские рекомендации по языковому образованию» Совет Европы провозглашает цели своей деятельности в области современных языков: «подготовить всех европейцев к растущим потребностям международной мобильности и более тесного сотрудничества не только в области образования, культуры и науки, но также и в области торговли и промышленности» [3].

Это положение ставит перед преподавателями важную задачу найти эффективные технологии для формирования поколения новой формации – эрудированного, адекватно функционирующего в мультилингвальной и мультикультурной Европе, относящегося с пониманием и терпимостью к культурным различиям и с уважением к личности, а также с деятельным сочувствием к тем, у кого недостаточно развиты умения, необходимые для общения в интерактивной Европе [3].

Одной из эффективных современных методик обучения английскому языку в комплексе с формированием личностно-профессиональных качеств специалиста является технология Европейского языкового портфеля (ЕЯП). В методической литературе ЕЯП называют инструментом широкого спектра применения: для оптимизации формирования умения учиться, как инструмента оценивания и развития ученика [1], стимулирования его иноязычной подготовки [5], а также как инструмента, способствующего развитию многоязычия и поликультурности [2]; как средства мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка.

При таком арсенале возможностей данной технологии целесообразно вводить ЕЯП в средней школе [1] и таким образом закладывать все навыки и умения, которые можно развивать в вузе. На межкафедральном методическом семинаре (СЭПШ и БУ) в НУА, посвященном первым итогам использования ЕЯП в учебном процессе, было принято решение о внедрении ЕЯП в одном из 11-х

конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». – Ростов н/Д., 2008. – Сб. 6, ч.1. – С. 255–258.

10. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) [Electronic resource] / Council of Europe. – Mode of access: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/-cadre1_en.asp. – Heading from the screen.

11. European Commission. Education & Training. Lifelong Learning Policy [Electronic resource] / Education & Training. – Mode of access: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/framework_en.htm. – Heading from the screen.

– предоставлению студенту помощи в подготовке к учебным и производственным практикам;

– посещению общежития, участию совместно со студенческим советом вуза и его администрацией в решении бытовых и других важных для студентов вопросов.

Выше была обрисована лишь часть функциональных обязанностей тьютора. К ним следует добавить также учет индивидуальных, психологических и возрастных особенностей воспитанников, ведь совершенно очевидно, что студент-первокурсник и студент-выпускник – это во многом очень разные личности.

Так, студенты первого курса нуждаются в по возможности безболезненном прохождении периода адаптации. Чтобы его квалифицированно обеспечить, тьютору желательно как можно больше узнать о своих подопечных сначала заочно, например, из личных дел, затем в процессе первых встреч и бесед с вновь влившимися в студенческий коллектив. Это будет способствовать более оптимальному выбору актива группы (старосты, профорга, культорга), а также созданию в группе атмосферы доброжелательности, товарищества и взаимопомощи.

Одной из приоритетных форм работы тьютора со студенческой группой является так называемый «тьюторский час». В ходе его проведения наставник может не только помочь студентам правильно сориентироваться в новой для них обстановке, но и внести определенный вклад в формирование корпоративной культуры учебного заведения, факультета или кафедры, а также ознакомить студентов с богатыми традициями избранного ими вуза и отрасли.

В круг обязанностей тьютора входит также анализ итогов экзаменационных сессий и контроль за текущей успеваемостью студентов, способствуя тем самым осознанию студентом того, что хорошая учеба в вузе является залогом профессионального роста. Именно тьютор нередко бывает первым, кому удается разглядеть в своих подопечных младшекурсниках будущих специалистов и рекомендовать их для участия в студенческой

научной работе. В университете созданы действенные стимулы для привлечения студентов в студенческие научные общества: публикация тезисов студенческих докладов, присуждение именных стипендий и пр.

Однако, помимо учебной деятельности, тьютор обязан также активно вовлекать студентов и во внеучебную работу, способствуя тем самым их культурному развитию. Тьютор выступает здесь в разных ипостасях – и как организатор экскурсий, и как соавтор в написании сценариев (например, для концерта художественной самодеятельности), и как инициатор различных полезных начинаний.

Таким образом, все многообразие тьюторской деятельности можно свести к пяти основным функциям, каковыми являются: информативная, организационная, коммуникационная, контролирующая (административная) и творческая.

По классификации Зелеевой В. П. [5], среди приоритетов, которые ставят перед собой тьюторы, можно выделить несколько направлений:

- Тьютор – «информатор». Тьютор предполагает, что его основной задачей является своевременная передача студентам необходимой информации (о расписании, прохождении медосмотра, планируемых мероприятиях и т. д.). При этом, однако, он не считает нужным вникать в жизнь группы, считая студентов взрослыми и самостоятельными людьми.

- Тьютор – «организатор». Тьютор делает акцент на организации жизни группы с помощью различных внеучебных мероприятий (вечера, походы в театр и т. д.). В свои обязанности он также включает участие в выборах старосты (чувствует ответственность за происходящее), наблюдение и в случае необходимости вмешательство в межличностные конфликты в группе.

- Тьютор – «психотерапевт». Тьютор близко к сердцу принимает личные проблемы студентов, готов выслушивать их откровения, побуждает студентов к ним, старается помочь советом. Он много личного времени тратит на психологическую

Список литературы

1. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим // Компетенции в образовании : опыт проектирования : сб. науч. тр. – М., 2007. – С. 156–163.
2. Звонников И. В. Инновационные методы оценки учебных достижений студентов / И. В. Звонников // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 5. – С. 12–17.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Ильенкова С. Д. Показатели качества образования [Электронный ресурс] / С. Д. Ильенкова // Elitarium : Центр дистанционного образования. – Режим доступа: <http://elitarium.ru/>. – Заглавие с экрана.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Положение о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации студентов СПбГУ ИТМО (балльно-рейтинговая система оценивания результатов модульного обучения) [Электронный ресурс] : одобрено Ученым советом ун-та, протокол № 5 от 22 апр. 2008 г. / Санкт-Петербург. гос. ун-т информ. технологий, механики и оптики. – СПб., 2008. – Режим доступа: <http://www.ifmo.ru/file/news/1139/bars.doc>
7. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
8. Ракипова М. Ш. Проблема оценки результатов учебно-познавательной деятельности студентов в России и США: на примере обучения английскому языку на неязыковых факультетах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 [Электронный ресурс] / М. Ш. Ракипова; Вятский гос. гуманитар. ун-т. – Киров, 2004. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com>. – Загл. с экрана.
9. Сафонова Т. Н. Экспертно-обучающая система оценки качества знаний в рамках модульной технологии обучения / Т. Н. Сафонова // Труды 6-й междунар. науч.-практ. Интернет-

учета текущей успеваемости и посещения занятий. Студенты имеют возможность улучшить результаты, повторно выполнив задание во время дополнительных занятий с преподавателем. Фактическое количество баллов, которые студент набирает за модуль, и есть его рейтинговая оценка за этот модуль.

При всех положительных сторонах описанная система оценивания может иногда привести к «погоне за баллами», когда курс обучения, рассчитанный на определенный срок и оцениваемый соответствующим количеством баллов, может быть выполнен за более короткий срок, например, за счет выполнения дополнительных заданий. Однако набранные таким образом баллы не отражают реальный уровень учебных достижений студентов. Поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы не допустить этого и осуществлять дифференцированный подход к оцениванию.

Таким образом, применение рейтинговой системы, построенной на основе компетентного подхода, несомненно, способствует повышению эффективности контроля и оценки результатов учебно-познавательной деятельности студентов по английскому языку на неязыковых факультетах. Тем не менее, проблема теоретического обоснования и практической разработки инновационных подходов к повышению качества оценивания учебных достижений студентов по иностранному языку на неспециальных факультетах требует дальнейшего исследования.

поддержку студентов, устанавливает с ними близкие отношения, рискуя эмоциональным истощением, так как отдает все свои силы и энергию решению студенческих проблем.

- Тьютор – «родитель». Тьютор берет на себя родительскую роль в отношении студентов. Он пристально их контролирует, нередко лишая при этом инициативы. Тьютор считает возможным участвовать в решении семейных и личных дел студентов, но не с целью оказания психологической поддержки, а для осуществления «родительского» авторитарного контроля. Такими тьюторами выступают чаще всего люди старшей возрастной категории, считающие, что их жизненный опыт дает им право на подобное отношение.

- Тьютор – «приятель». Тьютор живо интересуется жизнью студенческой группы, старается принимать участие во многих групповых мероприятиях. Студенты принимают тьютора как члена группы, он пользуется уважением, но ему нередко не хватает умения соблюсти необходимую дистанцию между собой и подопечными для того, чтобы в необходимых случаях проявить требовательность. Чаще всего к этому типу тьюторов относятся молодые преподаватели или аспиранты, выполняющие эту роль.

- Тьютор – «беззаботный студент». Тьютор не считает необходимым выполнять какие-либо обязанности, нечетко представляет круг своих задач. Он только формально считается тьютором, нередко имея весьма смутное представление о доверенной ему студенческой группе, ее успехах и проблемах.

- Тьютор – «администратор». Тьютор своей основной задачей видит информирование администрации о пропусках студентами занятий, ведет учет посещаемости, доводит до сведения студентов требования деканата. Такой тьютор выполняет в основном контролирующую функцию, но в отличие от тьютора-родителя, выполняет ее формально, оставаясь индифферентным к жизни и интересам своих подопечных.

Естественно, что у каждого нашего тьютора свой подход к студентам, свои методы работы, что, однако, не исключает ряда главных требований, которые к нему предъявляются. Тьютор

должен быть личностью незаурядной. Чтобы достичь взаимопонимания с представителями молодого поколения, ему должны быть присущи строгость, справедливость и вместе с тем чувство юмора. Он должен уметь гибко реагировать на происходящие изменения в группе, находить компромисс в сложных ситуациях. Следовательно, относя тьюторство к профессиональной сфере деятельности вузовского педагога, мы считаем, что его важнейшими профессиональными качествами должны быть:

- педагогическая эрудиция;
- педагогическое целеполагание;
- педагогическое (практическое и диагностическое)

мышление;

- педагогическая интуиция;
- педагогическая наблюдательность;
- педагогический оптимизм;
- педагогическая находчивость;
- педагогическое предвидение;
- педагогическая рефлексия.

Таким образом, профессиональная роль тьютора предполагает сплав профессиональных и индивидуальных, личностных качеств, который призван способствовать успешному выполнению им своих профессиональной и гуманистической функций. И конечно, вне всяких сомнений, тьютор – это прежде всего призвание.

Следует отметить, что в ХГУ «НУА» тьюторской работе уделяется особое внимание. Тьютор прогнозирует события, направленные на выявление и поддержку академических интересов учащихся, организует включение студента в проектную, игровую, авторскую деятельность в ходе дополнительного или основного образования, помогает в реализации образовательной инициативы. Тьютор организует помощь в оформлении, анализе и презентации учащимися своих учебных достижений. Тьютор обустроивает индивидуальную и

Посещение занятий	Тест	Перевод	Мини-презентация	Письменная работа	Итог за тему 1	Тест	Перевод	Мини-презентация	Письменная работа	Итог за тему 2	Индивидуальное творческое задание	Итог за модуль
10	10	10	10	10	50	10	10	10	10	40	10	100

В качестве критериев оценивания учебных достижений студентов приняты рекомендации, предложенные в Национальной программе для университетов «English for Specific Purposes» [7].

Семестровый контроль – оценивание учебных достижений студентов в конце семестра. Зачет или экзамен проводится в конце курса для проверки достижения необходимого уровня сформированности компетенций, заявленных в Программе.

Расчет баллов за семестр производится по следующей схеме:

Модуль 1		Итог за модуль	Модуль 2		Итог за модуль	Итог за семестр
Речевая практика	Языковая практика		Речевая практика	Языковая практика		

По завершению VIII семестра на факультете «Бизнес-управление» проводится государственный экзамен, на факультете «Социальный менеджмент» – экзамен.

Цель итогового контроля – установить уровень сформированности коммуникативной компетентности по окончании курса изучения иностранного языка. Проверяются речевые умения в чтении, аудировании, говорении и письме.

Результаты контроля знаний студентов (количество полученных баллов за каждый из видов работ) обязательно доводятся до сведения студентов и проставляются в Журнале

Тематический контроль осуществляется при завершении изучения темы: по устной практике это контроль тематического словаря, устная презентация темы, написание эссе.

Модульный контроль осуществляется по критериям, разработанным ОКАЯ, в направлениях «говорение», «чтение», «аудирование».

Модульный контроль	
Reading	30 б. = 20 б. за 2 темы (Reading1, Reading 2) + 10 б. – модульный контроль
Speaking	30 б. = 20 б. за 2 презентации по темам + 10 б. – модульный контроль
Listening	30 б. = 20 б. за 2 задания (например, T\F, multiple choice, filling in the gaps etc.) + 10 б. – модульный контроль
Посещение занятий	10 б. – при отсутствии пропусков
Итог	100 баллов
Примечание	преподаватель может на свое усмотрение включить контроль словаря и оценивать его за счет уменьшения количества баллов за один из речевых навыков

Модульный контроль по базовой нормативной грамматике проводится в форме грамматического теста, перевода предложений с родного языка на английский, диалога, монолога с использованием изученных в рамках данного модуля грамматических структур, презентации, сочинения (см. следующую таблицу).

групповую самоподготовку учащихся; проводит тьюторские часы, где анализирует с учащимися их академические успехи и трудности, эффективность попыток осуществления различных видов деятельности, нацеливает на положительный результат.

Главной составляющей деятельности любого учебного заведения является процесс обучения. Поэтому актуальным представляется такой подход к организации тьюторства, при котором реализация задач по формированию системы ценностей будет постоянно и системно протекать именно в рамках образовательного процесса.

В современных высших учебных заведениях на реализацию такого подхода направлено, в первую очередь, включение в учебную программу таких гуманитарных дисциплин, как отечественная и мировая история, философия, культурология, а также комплекс предметов и курсов по выбору.

Говоря о социально-гуманитарном блоке дисциплин, приходится с сожалением констатировать, что отведенный на них объем аудиторных часов на негуманитарных факультетах весьма невелик. Как правило, все они представляют собой односеместровые курсы, рассчитанные на двух-трехчасовую учебную нагрузку в неделю. При этом содержание данных курсов, согласно государственному образовательному стандарту, является достаточно объемным. Таким образом, перед преподавателем вуза встает проблема продуманного выбора содержания преподаваемой дисциплины и грамотной, с методической точки зрения, организации самостоятельной работы студентов. В этой связи важным является вопрос о единых требованиях и системе преемственности в преподавании гуманитарного блока учебных дисциплин. Если педагогическому коллективу удастся гармонично «вписать» преподавание данных курсов в общую систему путем, например, разработки четкого и последовательного комплекса спецкурсов, дополняющих содержание дисциплин гуманитарного цикла, то это, несомненно, повысит качество образовательного процесса, в том числе на путях решения воспитательных задач.

То же в полной мере относится и к содержанию образования в средней школе. Молодой учитель, имеющий четкую систему духовно-нравственных ценностей, должен понимать, что успешное решение поставленных задач в области воспитания возможно только при комплексном, системном подходе. В этой связи, в рамках современной педагогической парадигмы, требуется серьезный анализ содержания программ и учебных пособий для средней школы с целью успешного решения задач по формированию духовно-нравственных ценностей учащихся. В школьной практике данное направление воспитательной деятельности должно также осуществляться в самом учебном процессе, не ограничиваясь внеаудиторными занятиями и факультативными курсами, такими, например, как «основы православной культуры». Необходимо выстроить единую систему воспитательной работы, охватывающей весь содержательный блок школьных предметов. На разработку подобной модели должны сегодня быть направлены совместные усилия школьных учителей, ученых, преподавателей вузов и даже будущих специалистов в области начального и среднего образования [6].

Говоря о подготовке учителей средней школы, следует отметить, что необходим серьезный анализ содержания образовательных стандартов, учебных программ и пособий по социально-гуманитарному блоку дисциплин с целью выяснения того, насколько данное содержание позволяет успешно решать воспитательные задачи. На сегодняшний день ситуация в этой области сложилась непростая. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ВПО) по данным дисциплинам зачастую представляют собой разрозненный набор определенных, не связанных в единую систему дидактических единиц. Порой складывается ситуация, при которой второстепенные явления выходят на первый план в угоду определенной социально-политической конъюнктуре, а события, ключевые для того или иного исторического периода, вообще не отражены в содержании стандартов.

компетенций – умений применять знания, навыки и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Компетентностно-модульный подход к обучению английскому языку в неязыковом вузе – это последовательность взаимосвязанных обучающих модулей, обеспечивающих формирование компетенций, которые позволяют оперировать модулями в процессе профессиональной деятельности студентов [3]. При компетентностном подходе к обучению иностранным языкам формирование компетенций становится конечной целью, а сами компетенции представляют собой результат обучения.

Обучение английскому языку на факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» ХГУ «НУА» осуществляется на I–II году обучения в рамках курса «General English» по двум аспектам: «Speaking» (практика устной речи) и «Use of English» (грамматика, письмо), которые тесно взаимосвязаны и направлены на выработку интегрированных навыков говорения, аудирования, чтения и письма. На III–V курсах преподаются Business English и English for Professional Purposes («Деловой английский язык» и «Английский для профессиональных целей»).

Целью контроля является определение и оценивание уровня сформированности иноязычных речевых навыков и умений, получение обратной связи.

Формы контроля: индивидуальный, фронтальный, групповой.

Требования к контролю: объективность, регулярность, дифференцированный характер, ясность и четкость формулировки контрольных знаний.

Функции контроля: диагностическая, обучающая, корректирующая, стимулирующая, оценочная.

Виды контроля: поточный, тематический, модульный, семестровый, итоговый.

Поточный контроль осуществляется в виде фронтального, выборочного, группового или индивидуального опроса в устной или письменной форме.

контроля, необходимое для получения допуска к экзамену по дисциплине, является обязательным и не может быть заменено набором баллов по другим модулям и по другим видам контроля [6].

Рейтинг – это интегральная оценка результатов всех видов учебной деятельности студента за семестр. Рейтинговые составляющие – это все виды деятельности студента: посещение занятий, активность на занятиях, выступления с монологическими высказываниями, самостоятельная работа, работа по подготовке домашних заданий, написание лексико-грамматических тестов, анализ текстов, индивидуальная творческая работа [6].

Балльно-рейтинговая система оценивания учебных достижений студентов предоставляет студентам возможность увидеть:

- прозрачность оценки за выполненную аудиторную и самостоятельную работу;
- систему формирования оценки;
- необходимость систематической работы, систематического посещения занятий и активного участия в них;
- возможность самостоятельной коррекции и устранения пробелов в знаниях;
- степень личной ответственности за результаты обучения [9].

Преподавателям такая система оценивания позволяет:

- совершенствовать процесс обучения, заменяя малоэффективные приемы и способы более эффективными;
- корректировать рабочую программу; определять проблемы и вносить изменения;
- осуществлять дифференцированный подход к студентам, помогать им планировать самостоятельную и индивидуальную работу;
- создавать более благоприятные условия для коррекции допускаемых студентами ошибок;
- следить за динамикой успеваемости как группы в целом, так и каждого студента в отдельности.

Модуль предусматривает формирование определенных

Сказанное в полной мере относится к используемым студентами программам и учебным пособиям по данному блоку дисциплин. До настоящего времени большинство учебников по гуманитарным дисциплинам грешат неточностями, избитыми стереотипами.

Серьезная проблема, по мнению некоторых ученых, состоит еще и в том, что происходит определенная «модернизация» историко-культурного наследия [4]. К тому же в наше время люди с рационально-прагматическим мышлением нередко пытаются подстроить под свой менталитет мировосприятие людей других эпох, которое, очевидно, значительно отличается от современного. Таким образом, мы получаем полностью искаженный облик истории и культуры, так как не понимаем, что же заставляло те или иные исторические персонажи и даже целые народы совершать определенные поступки, которые влияли на весь ход развития истории.

Одной из важнейших духовных ценностей человека является любовь к своему Отечеству. Поэтому вопросы, связанные с патриотическим воспитанием студентов и молодежи в целом, являются чрезвычайно актуальными и широко обсуждаются в настоящий момент учеными, педагогами и политиками.

Одной из таких проблем воспитания является то, что во многом содержание указанных дисциплин, равно как и методика их преподавания, выстроены так, что в результате у молодежи формируется чувство отторжения и даже комплекс неполноценности по отношению к своей национальной истории и культуре. А ведь именно осознание своей национальной и культурной идентичности и позволяет называть общество единым народом, вдохновляя его на создание своего самобытного государства и развитие национальной культуры. Представляется, что формирование подобного самосознания должно составлять одну из сверхзадач всей образовательной системы.

Преподавание гуманитарных дисциплин должно быть построено таким образом, чтобы помимо естественного интереса

к истории собственного народа, у молодежи формировалось чувство любви к своей стране и гордости за принадлежность к уникальной украинской культуре. Безусловно, у нашей Родины непростая историческая судьба. Поэтому анализ самых сложных и трагических периодов должен показывать молодому поколению, к чему приводили фатальные ошибки и заблуждения их предков [1].

Преподавание гуманитарных дисциплин при их направленности на расширение общей эрудиции студентов необходимо организовать таким образом, чтобы апеллировать к чувствам, внутреннему миру, к «сердцу» молодого человека. Славные и трагические события в отечественной истории и культуре должны найти живой отклик и сочувствие в их душах. Только в этом случае появится и интерес, и понимание необходимости изучения исторического и культурного наследия своего народа. Это станет возможным при условии четкой расстановки акцентов и приоритетов в преподавании, разрушении устоявшихся стереотипов и, конечно же, яркого стиля изложения и разнообразных форм организации работы со студентами.

Рекомендуется отход от сугубо академического стиля изложения. Важно показать наиболее яркие примеры высоты духа в истории и культуре нашего народа. Кроме того, студентам надо настойчиво предлагать литературу и источники, которые содержат отличные от устоявшихся оценки тех или иных событий.

В ходе изучения социально-гуманитарных дисциплин представляется важным показать будущему специалисту жизнь, устремления человека и вообще гармонизировать духовно-человеческое и материальное основание понимания истории и культуры. При этом должна быть выстроена и сформирована четкая иерархия духовных ценностей, то есть заложена некая фундаментальная основа, которая не позволит никаким нововведениям исказить в мировоззрении молодого человека истинное величие отечественной истории и культуры. А это,

единого общеевропейского подхода к оценке и сравнению учебных достижений студентов, обучающихся в различных высших учебных заведениях, и их академического признания [11]. В систему оценивания внедряется балльно-рейтинговая / модульно-рейтинговая система оценивания учебно-познавательной деятельности студентов.

Балльно-рейтинговая система оценки является частью кредитно-модульной системы обучения, в основе которой лежит компетентностная модель формирования знаний, умений и навыков. Кредитно-модульная система обучения – это модель организации учебного процесса, основывающаяся на единстве модульных технологий обучения и зачетных кредитов ECTS как единиц измерения учебной нагрузки студента, необходимых для усвоения содержательных модулей или блока модулей.

С переходом на кредитно-модульную систему знания, умения и навыки студентов оцениваются в баллах. Модуль – это логически завершенная автономная содержательная единица учебной дисциплины, усвоение которой завершается модульным контролем знаний, умений, навыков, сформированных в результате овладения обучаемыми данным модулем. Термин «модуль» (от лат. *modulus* – «маленькая мера») означает составную часть общего. При модульном обучении учебный материал разбивается на законченные части – отдельные содержательные модули, связанные структурно-логической схемой подготовки. Содержательно модуль представляет собой законченный блок, состоящий из учебного материала, исполнительного блока и контроля уровня сформированности компетенций на каждом этапе. В центре каждого модуля стоит ключевая тема, которой подчинены все формы работы, взаимосвязанные и дополняющие друг друга. За каждый модуль студенты получают определенное количество баллов, при этом учитываются посещаемость, активность на занятиях, выполнение заданий, предусмотренных рабочей программой дисциплины, выполнение творческих работ, сдача зачета и экзамена. Минимальное количество баллов в каждом модуле по каждому виду

связано повышение качества преподавания и обучения. Это означает прежде всего перенос акцента с оценки знаний (накопленной информации) на оценку умений и компетенций.

Владение нашими выпускниками английским языком на уровне, соответствующем международным требованиям, – основная цель, которую ставят перед собой преподаватели общеакадемической кафедры английского языка, полагая, что это необходимое условие востребованности выпускников Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» на внутреннем и международном рынках труда и возможностей академической мобильности для студентов.

Академическая мобильность студента – это возможность на протяжении обучения учиться в течение одного или нескольких семестров в зарубежном вузе, где готовят специалистов по той же специальности с зачислением дисциплины (кредитов) в период обучения.

Контроль и оценка учебных достижений студентов выполняют обучающую, диагностическую, развивающую и воспитательную функции. Цели обучения различным видам речевой деятельности на иностранном языке определяют критерии и параметры оценивания. Прежде всего, необходимо определить, какие качества следует оценивать и как определить степень сформированности этих качеств. При этом необходимо также показать студенту достигнутый им прогресс и то, над чем еще необходимо работать.

Принятая в нашей стране на сегодняшний день система оценки качества подготовки студентов по иностранному языку на разных этапах обучения ориентируется в целом на Европейские стандарты – CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) [10].

Методы и способы контроля и оценивания уровня владения обучаемыми иностранным языком являются неотъемлемой частью Европейской кредитно-трансферной системы – European Credit Transfer System (ECTS), разработанной для обеспечения

наряду с государственной политикой, во многом является задачей самого научно-педагогического сообщества.

Нравственные качества личности формируются, развиваются и проявляются в тесной взаимосвязи. Формируя положительные нравственные качества, современная система нравственного воспитания в то же время преодолевает вредные навыки и привычки поведения в области морали.

Нравственные понятия становятся руководством к действию только тогда, когда они не просто заучены, а глубоко осмыслены и превращены в моральные убеждения. Наличие таких убеждений и устойчивых привычек нравственного поведения свидетельствует о воспитанности человека в нравственном отношении, о его нравственной зрелости. Единство нравственного сознания, нравственных чувств и нравственного поведения, воплощенное в устойчивых нравственных качествах, – важнейший показатель соответствия между процессом воспитания и нравственным развитием личности. Когда вследствие безнадзорности, ошибок родителей и педагогов в воспитательной работе, влияния нездоровой среды педагогическая запущенность отдельных подростков и юношей приобретает устойчивый и антиобщественный характер, в качестве самостоятельной психолого-педагогической задачи выступает уже перевоспитание, что требует использования особых психолого-педагогических мер и создания специальных условий их реализации.

Таким образом, все взаимоотношения студентов с представителями старшего поколения и сверстниками (в коллективе и другом окружении) должны быть организованы так, чтобы в них была воплощена модель нравственных качеств, которые студентам необходимо прививать и которые включают:

- гражданственность,
- патриотизм,
- коллективизм,
- трудолюбие,
- идейность,

- взаимопомощь и т. п.

В этих качествах заключается сущность нравственного отношения к людям, способность увидеть каждый свой поступок с точки зрения того, как он скажется на окружающих, послужит ли он на пользу людям или во вред им. С этой точки зрения, очень важно воспитывать у студентов умение учитывать последствия своих поступков.

Наибольшее значение для нравственного развития личности приобретают в подростковом возрасте идеалы. Их формирование в этом возрастном периоде непосредственно связано с интересом к нравственным качествам людей, их поступкам, взаимоотношениям друг с другом. Наличие положительных нравственных идеалов является необходимым, даже решающим условием их воплощения в жизнь.

С формированием идеалов связано и возникновение особых нравственных чувств: самоуважения, собственного достоинства и др. Возникают эти чувства в связи с развитием самосознания и самооценки как результат потребности подростка соответствовать своим идеалам. Если ему удастся удовлетворить эту потребность, то есть совершить поступок, соответствующий его требованиям к себе, то у него и возникают чувства самоуважения и собственного достоинства, гордости за себя. Кроме того, очень важный поворотный пункт в нравственном формировании личности связан с возникновением качественно нового функционального образования – нравственных идеалов, воплощенных в духовном облике конкретного человека. Воспринятый или созданный идеал человека – это образ, который направляет поведение учащегося и служит критерием оценки других людей и себя самого. Тем самым наличие идеала означает наличие постоянно действующего нравственного мотива.

В широком плане духовно-нравственное воспитание – интегральный, стратегический, интеллектуальный ресурс общества и государства. Нравственная составляющая духовно-нравственного воспитания формируется преимущественно воздействиями на сознание и влияет на внешнее поведение

репродуктивного усвоения; о несопоставимости качественных показателей не только по вузам, но даже факультетам одного и того же вуза [8].

Задача обеспечения качества высшего образования требует переосмысления функции оценивания учебной деятельности студентов. Функция оценивания не должна сводиться только к выявлению недостатков, но рассматриваться прежде всего как критический анализ образовательного процесса, как конструктивная обратная связь.

Традиционные методы и формы контроля и оценки знаний по иностранному языку достаточно хорошо освещены в отечественных и зарубежных исследованиях [1; 3; 5]. Однако нетрадиционные методы контроля и оценки знаний в рамках рейтинговой системы и кредитно-модульной системы описаны еще далеко не достаточно.

Стремительно развивающиеся международные связи при явно недостаточном уровне владения иностранными языками выпускниками неязыковых факультетов определяют актуальность проблемы повышения эффективности существующей системы контроля и оценивания результатов учебно-познавательной деятельности студентов по иностранному языку.

В процессе оценивания успеваемости студентов, которое осуществлялось в рамках информационной парадигмы, контролировались и оценивались в основном знания, поэтому традиционная система контроля и оценки качества успеваемости студентов была ориентирована в основном на традиционные методы обучения, а потому недостаточно использовала современные технологии, направленные на развитие вариативности, доступность для студентов образовательных программ, на методы самоконтроля, самокоррекции и самооценки студентами результатов своей учебной деятельности [2].

С улучшением системы контроля и оценивания результатов учебно-познавательной деятельности студентов непосредственно

19. ОЦЕНИВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ХГУ «НУА»

Качество образования как одна из самых актуальных проблем нашего времени определяется полезностью полученных знаний для достижения конкретной цели, их фундаментальностью и глубиной, их способностью удовлетворять ожидания потребителей образовательных услуг, т. е. компетентных специалистов, потенциально востребованных на рынке труда [4].

Иноязычная компетенция выпускников неязыковых специальностей университетов становится неотъемлемым требованием, предъявляемым к молодым украинским специалистам. Формирование иноязычной компетенции является основной целью обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

И. Л. Бим рассматривает иноязычную коммуникативную компетенцию как комплексную по своей сути категорию, интегрирующую разные виды компетенций: языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную, учебную [1]. В связи с этим актуальным представляется вопрос о качественных показателях иноязычной коммуникативной компетенции как одной из составляющих профессиональной компетенции будущих специалистов.

На ОКАЯ поиск оптимальных методов повышения эффективности оценивания результатов учебно-познавательной деятельности студентов при обучении английскому языку на неязыковых факультетах, особенно в связи с переходом на кредитно-модульную систему, неизменно находится в центре внимания.

Обзор литературы по методике преподавания иностранных языков свидетельствует о наличии различных критериев оценивания; об ориентации контроля на проверку

человека, на его отношения к миру природы и миру людей и является результатом воспитания, отражая при этом ценностные ориентации личности [2].

Становление и развитие духовно-нравственного потенциала при использовании рационального фактора реализуется несколькими путями [11]:

- через приобщение студентов к искусству, живописи, музыке, театру, а также к различным видам творческой деятельности;
- через развитие образно-эмоциональной сферы молодых людей в повседневной жизни. Гармония человека с внешней средой при этом достигается через развитие потребностей, интеллектуальной, чувственно-волевой и мотивационной сфер путем стимулирования ускоренного развития социально значимых качеств личности, коммуникативных свойств и создания внутриличностного, межличностного психологического комфорта;
- через оценку и самооценку уровня развития знаний, навыков и умений, которые студент получает в процессе овладения учебными дисциплинами.

Воспитательный потенциал учебных дисциплин гуманитарного цикла как единой совокупности мировоззренческих, аксиологических, духовных, а также соответствующих им организационно-деятельностных ресурсов аудиторной и внеаудиторной работы в плане их значимости для формирования у студентов гуманистической компетенции достаточно велик. Гуманитарные дисциплины, такие как «Украинская и зарубежная литература», «Украинский язык», «Русский язык и культура речи», «Отечественная и всемирная история», «Социология», «Философия», «Культурология», обладают огромным воспитательным потенциалом, способствуя формированию гражданской культуры студентов. Они помогают воспитывать в них те качества личности, которые необходимы для адаптации в современном гражданском обществе – патриотизм, толерантность, гражданственность и другие.

Кроме того, в процессе изучения гуманитарных дисциплин, постигая знания о человеке, его взаимоотношениях с природой, обществом, студенты приобретают духовные ценности, ценностные ориентации, нравственные позиции. Критериями уровня оценки и самооценки духовно-нравственной составляющей личности могут быть:

- наличие у молодого человека научного мировоззрения;
- наличие у него чувства внутренней свободы, которое находится в гармонии с его внутренним миром, природой и социумом;
- стремление к самореализации;
- успешность в осуществлении образовательной деятельности;
- адекватность самооценки;
- сформированность мотивов поведения в согласии с высшими принципами нравственности.

Вступая в определённые отношения с окружающими людьми, студенты в различных жизненных ситуациях накапливают и расширяют нравственный опыт. Организация этого опыта осуществляется путём вовлечения студентов в различные виды деятельности, формирования на этой основе нравственного сознания, развития нравственных чувств, выработки навыков и привычек нравственного поведения.

«Духовная жизнь не есть отражение какой-либо реальности, она есть самая реальность» – пишет Бердяев. О духе нельзя выработать понятие, но можно уловить признаки духа. К ним Бердяев относит такие понятия, как свобода, смысл, творческая активность, любовь, целостность, ценность, обращение к высшему божественному миру и единение с ним. Поэтому очень важно знакомить молодых людей с общечеловеческими ценностями, так как они выступают в качестве критериев как духовного развития, так и социального прогресса человечества.

К ценностям, обеспечивающим жизнь человека, относятся здоровье, определенный уровень материальной обеспеченности, общественные отношения, обеспечивающие реализацию

возможностей и правильного понимания роли и места дистанционного обучения в сочетании с традиционным учебным процессом. Не последнюю роль здесь играет предварительное планирование и управление внедрением ДО и осознание необходимости и целесообразности этой прогрессивной формы обучения.

Список литературы

1. Ахаян А. А. Виртуальный педагогический вуз : теория становления / А. А. Ахаян. – СПб. : Корифей, 2001. – 170 с.
2. Галченкова И. С. Дистанционное образование – необходимость и особенности внедрения и использования в учебном процессе ВУЗа / И. С. Галченкова // Актуальные проблемы математического моделирования и информационных технологий : сб. науч. ст. XI Кирилло-Мефодиевские чтения. – Смоленск, 2005. – С. 37–42.
3. Галченкова И. С. Кадровое обеспечение процесса внедрения дистанционного образования в учебный процесс университета / И. С. Галченкова // Методология и методика информатизации образования: концепции, программы, технологии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. 17–19 окт. 2005 г. – Смоленск, 2005. – Вып. 2. – С. 11–17.
4. Зайченко Т. П. Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис : учеб. пособие / Т. П. Зайченко. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 167 с.
5. Иванченко Д. А. Системный анализ дистанционного обучения : монография / Д. А. Иванченко. – М. : Союз, 2005. – 192 с.
6. Малитиков Е. М. Актуальные проблемы развития дистанционного образования в Российской Федерации и странах СНГ / Е. М. Малитиков, М. П. Карпенко, В. П. Колмогоров // Право и образование. – 2000. – № 1. – С. 42–54.
7. Хуторской А. В. Дистанционное обучение и его технологии / А. В. Хуторской. – 2002. – № 36. – С. 26–30.

навыков использования компьютерной техники и информационных технологий могут быть существенно компенсированы путем внедрения дистанционных «выравнивающих» курсов, в частности, по математике, физике, информатике, химии, русскому/украинскому языкам и другим предметам. Эти же курсы после некоторой модификации можно предложить и будущим абитуриентам. Существует возможность приема вступительных экзаменов в вуз через Интернет. Нехватку учебной литературы по техническим дисциплинам может компенсировать система дистанционных консультаций, обычно используемая для информационной поддержки традиционного образования. Стимулом для совершенствования этой работы может стать дополнение традиционного учебного процесса вновь создаваемыми дистанционными курсами, а также оцифровывание имеющейся литературы. Важным аспектом деятельности является активное внедрение на рынок непрерывного образования, что связано с образовательными запросами людей, работающих в сферах производства, бизнеса, банковских структур, то есть дистанционные курсы повышения квалификации [6].

ДО занимает на сегодняшний день немаловажное место на рынке образовательных услуг. Оно базируется на принципах управления, открытом обучении (свобода места, времени и формы обучения), информационных технологиях, оно обеспечивает требуемое рынком качество подготовки специалистов вследствие высокого уровня мотивации потребителей данного вида услуг. В настоящее время эта форма обучения используется во многих вузах Украины. Поэтому необходимо серьезно продумывать внедрение данной формы обучения, учитывая не только методические и организационные, но и управленческие его аспекты в процессе обучения, подготовки и повышения квалификации кадров.

Сегодня уже существует достаточное число действующих систем дистанционного обучения, в том числе и в ХГУ «НУА». Их внедрение стало возможным при сочетании потенциала,

личности и свободу выбора, семья, право и др. В вузы юноши и девушки приходят достаточно взрослыми, нередко вполне сформировавшимися в нравственном отношении людьми. Приобретенные ими нравственные убеждения и качества сложились под влиянием семьи, дошкольных и внешкольных учреждений, средней школы. С раннего детства современная молодежь испытывает мощное влияние средств массовой информации, мира искусства. Следовательно, вуз не воспитывает студента «в одиночку», будучи лишь одной из составляющих, воздействующих на нравственное формирование личности.

Высшие учебные заведения готовят не только специалистов определенной сферы деятельности, но и формируют гражданские качества студентов [3]. Гражданин – это нравственный человек, способный подняться до интересов всего общества, умеющий не только пользоваться своими гражданскими правами, но и подчиняться законам общества.

Что есть духовность?

Синтез совершенства, стремление духа к новой высоте.

Путь к Богу – утверждает духовенство,

Мудрец ответит просто – путь к себе,

Поэт с художником подскажут – вдохновенье,

Певец и композитор – песнь души,

Политик – совесть, физик – убежденье,

И все они по-своему правы.

Духовность – это творчества начало,

Полет души, что ввысь устремлена,

В которой звонкой песней зазвучала

Космической гармонии струна.

Духовность не имеет постулатов,

В ней Дух Святой,

Лишь с нею мы богаты.

О. Рубежов

Список литературы

1. Абрамова Г. С. Роль гуманитарного знания в картине мира современного человека / Г. С. Абрамова // Вестн. Междунар. Акад. наук высш. шк. – 1997. – № 2. – С. 56–59.
2. Анцыферова Л. И. Психология формирования и развития личности / Л. И. Анцыферова. – М. : Педагогика, 1981. – 318 с.
3. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 7. – С. 11–17.
4. Жукоцкая А. В. Идеология и образование : социально-философский подход / А. В. Жукоцкая. – М. : Изд-во МГПУ, 1997. – 89 с.
5. Зелеева В. П. Совершенствование работы кураторов студенческих групп на диагностической основе [Электронный ресурс] / В. П. Зелеева // Разработка модели системы воспитания в высшем учебном заведении. – Казань, 2002. – Режим доступа: http://www.ksu.ru/infres/nikolaev/2002/gl3_1_4.htm. – Загл. с экрана.
6. Каган М. С. Гуманитарные науки и гуманитаризация образования / М. С. Каган // Возрождение культуры России : гуманитарные знания и образование сегодня. – СПб., 1994. – С. 43–47.
7. Киселёва Т. Г. Гуманизация образования – гуманизация жизни / Т. Г. Киселёва // Науч. и техн. библиотеки. – 2000. – № 1. – С. 60–64.
8. Мартынова М. Д. Управление процессом профессионального и культурного становления студентов через институт кураторства / М. Д. Мартынова // Университет. упр. – 2004. – № 5–6. – С. 104–106.
9. Потапова Г. Н. Духовно-нравственное воспитание студентов : метод. разработка / Г. Н. Потапова; Кстовск. нефтян. техникум. – Кстово, 2011. – 12 с.
10. Угаров В. А. Нравственное воспитание студентов-медиков / В. А. Угаров. – Тула, 2000. – 6 с.
11. Ярышева Г. Н. Формирование гуманистической направленности студента в образовательном пространстве / Г. Н. Ярышева. – Оренбург, 2009. – 179 с.

К важным аспектам, связанным с бюджетом, следует отнести не только затраты на внедрение системы ДО как таковой, но и на конкретное «наполнение» системы учебными курсами. В этой связи следует учитывать вопрос об авторстве курсов: если авторами являются штатные преподаватели данного вуза, то им следует дополнительно оплачивать работу по созданию нового учебного курса; если же создатели курсов ДО – преподаватели со стороны, то фактически будет иметь место покупка курсов.

Основные принципы расчета себестоимости дистанционного обучения следующие: инвестиции в учебные технологии включают средства на оплату труда персонала, поддержку инфраструктуры. Эти две части инвестиций являются взаимосвязанными и взаимозависимыми. По сравнению с затратами на традиционное обучение, капитальные (фиксированные) затраты на разработку дистанционных курсов достаточно высоки из-за трудоемкого характера дизайна и изготовления материалов, но текущие (переменные) затраты являются низкими благодаря способу хранения и редактирования информации, асинхронному взаимодействию между студентом и преподавателем, выгодному соотношению числа студентов на одного преподавателя. Ежегодные текущие затраты (на управление, обслуживание, поддержку курсов ДО) должны быть не меньше, чем сами капитальные инвестиции.

С точки зрения финансирования ДО, принципиальным является разграничение и соответственно оплата времени, которое затрачивается преподавателем на разработку и преподавание курса. Выделение средств для оплаты затраченного ими времени на разработку курсов и обеспечение ресурсов в случае необходимости найма экспертов и консультантов по контракту необходимо.

При планировании внедрения ДО необходимо учесть и дополнительные возможности самоокупаемости этого вида обучения. Неудовлетворительный уровень школьной подготовки многих студентов первых курсов, отсутствие у них знаний и

образ мыслей, убеждения и мировоззрение, даже такие факторы, как мимика, пантомимика (поза, походка, жесты), вокальная мимика-просодика (выражение эмоций и тембр голоса), стиль поведения, манера одеваться – все это сказывается на формировании гармоничных «партнерских» отношений между обучаемыми и обучающими, создает атмосферу взаимного доверия и уважения, обеспечивая благоприятную среду для изучения иностранного языка.

Формы общения преподавателей и студентов во многом зависят от социокультурных и индивидуально-психологических качеств взаимодействующих субъектов, а также от сложившихся в вузовском коллективе традиций и норм поведения. Так, девизом ХГУ «НУА» является «Образование, интеллигентность, культура», поэтому вся аудиторная и внеаудиторная деятельность преподавателей и студентов подчинена соответствующим данному девизу правилам корпоративной культуры.

Тем не менее, объективность требует признать, что взаимодействие студентов и преподавателей не всегда протекает бесконфликтно. Причинами конфликтов могут быть:

- различия в ценностных ориентирах преподавателей и студентов;
- нетактичность в общении, проявляемая той или другой стороной;
- различия во взаимных ожиданиях;
- недостаточно высокий уровень профессионализма преподавателей и низкая успеваемость студентов как результат недостаточной мотивации и интереса к предмету.

Негативное отношение студентов к учебе может быть связано также с переживаемыми ими эмоциями страха, обиды, неудовлетворенности по отношению к себе или преподавателю. Позитивное отношение к учебе, напротив, проистекает от уверенности студентов в своих силах, интереса к содержанию занятий, высокой степени мотивации к изучению предмета. Отношение к учебной дисциплине определяется также оценкой степени ее важности в подготовке к будущей профессиональной

3. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ

Современная социальная ситуация, для которой характерны высокие темпы технического прогресса, мобильность, повышенная изменчивость условий жизнедеятельности, комплексность задач и постоянно растущий объем информации, выдвинула на первый план систему компетенций, а не отдельные знания, умения и навыки, подверженные быстрому устареванию. В образовательном стандарте результатом образования является именно система компетенций. Успешность развития компетенций студентов обеспечивается всей жизнедеятельностью вуза, в том числе и созданной образовательной средой.

На современном этапе образование предусматривает, что выпускник высшего учебного заведения обладает знаниями, навыками, умениями, а также социально-личностными качествами, которые способствуют успешной реализации в профессии. Рынок труда предъявляет очень жесткие требования как к квалификации выпускников, так и к качеству образования. Возрастают требования к уровню подготовки выпускников, готовности решать профессиональные и социальные проблемы на высоком уровне. От специалиста ожидают не только обширных знаний, умения работать с новейшими технологиями, но и быстрой адаптации, качественного выполнения поставленных задач, умения работать в команде, обучаемости.

Развитие личностных компетенций осуществляется на протяжении всей жизни. Этот важный процесс в жизни человека А. Маслоу охарактеризовал как самоактуализацию, то есть стремление к полной реализации своих способностей и желание ощущать свою компетентность.

Модернизация системы образования обусловила введение понятия «квалификация специалиста». В основе квалификации лежат компетенции и компетентности специалиста [6].

Термин «компетенция» включает в себя информационную

осведомленность, глубокие знания специалиста о конкретном предмете, с одной стороны, и его конкретные полномочия и права – с другой. В настоящее время поставлена следующая задача: образование должно быть универсальной формой становления и развития человека. Социально-личностная компетенция предполагает, что в ходе обучения выпускник вуза превратится в самоосознающую, коммуникативную личность, осуществляющую диалог с собой, внешним миром и обществом.

Многие исследования показывают, что личностные качества на 80% определяют успех высококвалифицированных специалистов.

Личностная компетенция – это совокупность компетенций, которые обеспечивают личности взаимодействие с социально-профессиональным окружением; основанная на отношении личности к себе, к другим, к обществу с учетом особенностей социальных норм и особенностей [6]. Данная компетенция в общем виде представляет три основных умения [1]:

- распознавать ценности социальной действительности и ориентироваться на них в выборе и самореализации (личностная идентичность);
- понимать и слышать себя (аутентичность);
- понимать и принимать другого (толерантность).

Личностная идентичность возникает как результат опыта и стремления личности соответствовать нормам и ожиданиям общества в согласии со своей индивидуальностью. Соответственно, формирование личностной компетенции должно быть неразрывно связано с развитием способности субъектов обучения осуществлять ценностно-детерминированный выбор, реализовывать свои личностные и профессиональные задачи в согласии с внутренне принятыми универсалиями. Диалогичность является основным признаком развитой личностной компетенции и одновременно ключевой формой ее осуществления в человеке. Понятие «диалогичность» принято связывать с именем М. М. Бахтина, который использовал термин «диалогичность» для обозначения обязательно существующего

Условием обеспечения самокупаемости и совершенствования ДО является соблюдение принципа подчиненности его инфраструктуры учебному плану. Для эффективной деятельности в области ДО преподавателям необходима поддержка со стороны технического и методологического персонала в трех областях:

1) учебный дизайн – проектирование для каждого курса ДО учебного процесса на основе информационных технологий;

2) технический дизайн – изготовление мультимедийной продукции (аудио, видео, анимация), графиков, интерфейса веб-компонента и аудио-/видеоконференций, HTML-разметки и веб-дизайна, программирования компьютерных симуляций, тиражирования и т. д.;

3) администрирование технологической инфраструктуры ДО – инсталляция программного, аппаратного и сетевого обеспечения, мониторинг чтения курсов, системы аудио-/видеоконференций, регистрации успеваемости студентов, техническая поддержка учебного процесса и т. п.

Нередко, к сожалению, ДО внедряется и применяется «для галочки», или с целью формальной замены преподавателя компьютером. Чтобы этого избежать, нужна Программа информационно-технической поддержки преподавателей-инструкторов ДО, которая может состоять из четырех компонент:

1) предоставление курсов повышения квалификации по учебным технологиям, обязательного дистанционного курса повышения квалификации для авторов и дизайнеров дистанционных (и традиционных) курсов;

2) наличие программ индивидуальной поддержки преподавателей-инструкторов с опытом разработки и преподавания дистанционных курсов в виде регулярной помощи и консультаций в рабочем порядке;

3) поддержание стандартов качества. Важнейшим инструментом обеспечения надлежащего качества дистанционного учебного процесса является постоянная оценка каждого модуля, курса или программы согласно «Требованиям

следующие характеристики:

1) аппаратное обеспечение: учебное заведение должно иметь компьютерную сеть, внутри которой каждый штатный работник имеет персональный мультимедийный компьютер, подключенный через сеть к центральным серверам;

2) программное обеспечение: для реализации учебных технологий необходим набор стандартных офисных компьютерных программ для обеспечения курсов и редактирования графики, видео- и аудиофайлов;

3) пропускная способность Интернета: для полноценного дистанционного обучения скорость Интернет-связи должна быть не менее 128/128 Kbps;

4) система управления курсами дистанционного обучения: на сегодняшний день возможны три варианта ее реализации: а) приобретение или аренда коммерческой платформы; б) разработка собственной системы; в) комбинация а) и б). Наиболее распространенный способ технического внедрения ДО – покупка готового решения, при котором пользователь получает доступ к уже существующей функциональной СДО, созданной на базе того или иного продукта. Недостаток такого подхода состоит, однако, в том, что он может тормозить создание собственных учебных материалов и поддержание курса на должном качественном уровне. Поэтому рекомендуется использование заимствованной системы лишь на начальном этапе при разработке вузом в дальнейшем собственной программной продукции;

5) компьютерные лаборатории: учебные заведения должны обеспечивать доступ к современным технологиям ДО всем студентам, независимо от формы обучения – очной, заочной или дистанционной, при этом курсы, разработанные для ДО, могут с успехом использоваться и в традиционном формате. Для проведения видеоконференций необходима мультимедийная лаборатория, оборудованная мультимедийным проектором, экраном, компьютерами, видеокамерой, микрофонами, мультимедийным сканером [4].

отношения каждого высказывания к другим высказываниям [5]. Диалогичность – это открытость сознания и поведения человека окружающей реальности, его готовность к общению «на равных», а также способность вызывать отклик на собственные высказывания и действия [3]. Диалогичность – это выражение в речи взаимодействия двух или нескольких смысловых позиций, многоголосия общения с целью достижения эффективности коммуникации в той или иной сфере общения [6].

Формирование личностной компетенции студента связано с возрастанием умения личности понимать и слышать себя, т. е. с аутентичностью.

Толерантность проявляется в способах решения личностью конфликтных ситуаций. Толерантная личность видит в конфликте новые возможности и решения. Именно толерантность становится тем качеством личности, которое должно обеспечить фундамент для решения самых сложных проблем современной действительности при помощи внимательного слушания и коммуникативной регуляции.

Особенную ценность здесь представляют навыки межкультурной коммуникации, которые развиваются на занятиях по иностранному языку. Именно эта дисциплина, благодаря гуманитарным ресурсам, помогает воспринимать другого человека как носителя языковой культуры, истории, опыта индивидуальной жизни.

Личностная компетенция направлена на усвоение способов духовного, физического и интеллектуального самосовершенствования, саморегуляции и самоподдержки, а также:

- предполагает поведенческие умения в определенных ситуациях (поведенческая компетентность – комплекс фактически проявляющихся личностных качеств специалиста, отражающих уровень мотивированности индивида к эффективному выполнению должностных обязанностей; оценивается через реальные проявления и достижения в практической деятельности);

- содержит личностные установки и мотивацию;
- определяет потенциал к профессиональному росту;
- связана с эффективным осуществлением профессиональной деятельности;
- обеспечивает интеграцию в профессиональную деятельность [2].

Личностная компетенция как интегративное образование включает в себя:

- самопознание и саморазвитие, т. е. способность, готовность и умение изучать свою личность, выявлять положительные и отрицательные качества, создавать и реализовывать план развития достоинств и исправлять недостатки;
- интерперсональную компетенцию, знание особенностей своей личности и умение формировать свою деятельность, используя данное знание;
- самопланирование, умение ставить цели, анализировать, достигать их в профессиональной деятельности;
- самореализация и самоактуализация, готовность постоянно повышать свой уровень, стремление к самообучению, умение самоанализировать достигнутые результаты, способность оценивать свои качества, а также перспективы дальнейшего развития;
- управление временем, умение планировать свое время, чередовать деятельность с отдыхом, эффективное и экономное использование времени;
- здоровье, знание и умение сохранять свое физическое и психическое здоровье.

Личностные компетенции отражают интегральные свойства человека, связанные с тем, как он строит отношения с другими людьми, как ставит перед собой цели, как решает задачи и обращается с информацией и какой уровень саморегуляции ему доступен.

Лучше всего разобраться в том, что такое личностные

изученными ранее темами и дисциплинами; соответствующий глоссарий; методические рекомендации по выполнению заданий; пробный и контрольные тесты; ссылки на учебные материалы в сети Интернет и в электронных библиотеках; электронные варианты учебно-методических пособий; сроки и расписание их использования.

УМК по каждой дисциплине должен включать: учебно-методические пособия (УМП), выполненные на бумажном носителе и в виде гипертекста; задания для контрольных и лабораторных работ, конспекты лекций; промежуточные и итоговые домашние задания (ДЗ); блок тестирующих программ; видеоматериалы по дисциплине. Оценки при компьютерном контроле ставят тестирующие системы, однако результирующая оценка остается за преподавателем [7].

Обязательным условием внедрения ДО является планирование его **технологической и технической инфраструктуры**. При этом можно основываться на уже существующей инфраструктуре, включающей наличие той или иной технической базы и традиционной для данного учебного заведения схемы обучения. Многие рассматривают внедрение новых технологий как простой механический перенос традиционных способов организации учебного процесса на новую технологическую базу. При этом субъекты учебного процесса – как преподаватели, так и администраторы – в большинстве своем разделяют указанную точку зрения, рассматривая ДО как продолжение очного обучения и предпочитая читать свой предмет по схемам, сложившимся в рамках традиционного учебного процесса. Тем не менее, с таким подходом вряд ли можно согласиться, если учесть, что к технологическим средствам следует отнести процедуры, которые обеспечивают *электронную* доставку учебного материала учащимся, *электронную* организацию обратной связи, *электронное* общение преподавателя и учащихся, а также ту важную роль, которую обучаемые играют в управлении учебным процессом. Техническая инфраструктура должна иметь

графиков и расписаний, тьюторов-консультантов по предметам (ими могут быть преподаватели), а также учебные программы по каждой из предлагаемых дисциплин. ЦДО выполняет следующие функции: регистрация студентов, выбравших ДО; ведение учебной и учетной документации; распространение учебно-методических материалов; организация зачетно-экзаменационных сессий, защиты дипломных проектов и курсовых работ.

В рамках работы ЦДО создаются отдельные базы данных преподавателей-тьюторов, студентов, учебных модулей и учебного процесса в целом.

База данных преподавателей содержит перечень контролируемых ими модулей, списки студентов, паролей доступа к результатам тестирования.

База данных студентов содержит список студентов, номера групп, даты поступления студентов на учебу, их электронные и почтовые адреса, пароли доступа, перечни подлежащих усвоению учебных модулей.

Важной составляющей является **база данных учебных модулей**, к которой предъявляются жесткие требования, так как эффективность обучения зависит от того, насколько успешно студент сможет самостоятельно овладеть учебным материалом. Поэтому при построении модульного учебного курса, помимо преподавателя-методиста, необходимо участие программистов – специалистов по созданию видеолекций, компьютерного дизайна и т. п.

База данных дистанционного учебного процесса – это «зачетные книжки студента», документы, фиксирующие результаты промежуточного тестирования, почтовые и электронные сообщения студентов, реакция на них преподавателей и т. п.

Большое значение имеет определение и создание **структуры содержания дистанционного учебного курса**, которая должна включать: УМК (учебно-методический комплекс); лекционный курс с развернутым тематическим планом, обоснование связи содержания изучаемого материала с

компетенции, можно на конкретных примерах. Существует несколько основных критериев, определяющих личностные компетенции:

- ориентация на результат и эффективность: человек стремится совершенствоваться в своей деятельности, достигать лучших результатов, превосходить других, достигать значительных успехов, решать сложные задачи, соответствовать высоким стандартам, проявлять инициативу и придумывать в работе что-то новое;

- коммуникативная искушенность, межличностная компетентность: человек умеет видеть потребности других людей, вникать в их суть, получать и давать обратную связь; он способен понимать их чувства и настроения; видит подоплеку отношений, которые складываются между другими людьми, в том числе и неявные тому причины; понимает природу отношения других к самому себе; может прогнозировать поведение людей; способен разрешать конфликты;

- воздействие и влияние на других людей: человек способен убеждать, уговаривать, производить хорошее впечатление, добиваться того, чтобы окружающие люди повели себя согласно его ожиданиям, владеет множеством приемов аргументации;

- управленческая компетенция: человек способен руководить деятельностью других людей, направлять ее и координировать, оказывать поддержку в развитии их эффективности, обеспечивать выполнение установленных норм и стандартов; умеет обучать других людей и укреплять их мотивацию к обучению; умеет распределять и делегировать полномочия и ответственность. Владеет разными стилями руководства и умеет выбирать оптимальный стиль для каждой ситуации. Умеет работать в команде сам и управлять командной работой; способен к сотрудничеству и обучает этому других; умеет мотивировать людей; стимулирует открытое взаимодействие всех членов группы;

- когнитивные компетенции, системное мышление: умение отыскивать, обрабатывать, интерпретировать и представлять информацию; критическое мышление; развитые навыки планирования; умение анализировать проблемы; способность и желание обучаться;

- саморегуляция и личная эффективность: адекватная самооценка; самоконтроль в стрессовых ситуациях; тайм-менеджмент; гибкость перед лицом меняющихся обстоятельств; умение принимать на себя ответственность; способность уверенно выражать собственное мнение и противостоять групповому давлению; умение извлекать из ошибок опыт, вместо того, чтобы винить внешние обстоятельства, впадать в самобичевание или вообще ничего не делать; способность видеть и понимать разные точки зрения.

Из описания личностных компетенций видно, что они отражают такие умения, качества и способности, которые в той или иной степени необходимы для любой успешной деятельности, в чем бы она ни состояла.

Чаще всего именно такие компетенции ложатся в основу моделей компетенций, то есть признаются необходимыми для всех сотрудников компании, независимо от того, чем конкретно они занимаются. А уже на основе модели составляются профили компетенций для отдельных должностей и направлений деятельности, в которых перечислены и профессиональные компетенции, отражающие специфику конкретной работы, а также указан уровень, на котором у сотрудников должны быть развиты ключевые личностные компетенции.

К условиям развития личностных компетенций как фактора профессионального самоопределения студентов можно отнести: выявление у будущих специалистов их ценностной значимости, признание преподавательским и студенческим сообществом необходимости развития социально-личностных компетенций как фактора профессионального самоопределения студентов, создание проектной образовательной среды через систему мероприятий внеучебной деятельности, определение критериев

составляющих рабочей нагрузки преподавателей, времени, затраченного на разработку и преподавание курсов, разработку и запуск Программы информационно-технической поддержки преподавателей [3].

Помимо обозначенных выше целей, задач и направлений деятельности, важными слагаемыми ДО являются: предмет внедрения; форма обучения; режим обучения; технологические средства; бюджет.

Предметом внедрения ДО могут быть:

- а) отдельно взятый учебный курс;
- б) ряд автономных учебных курсов;
- в) ряд взаимосвязанных курсов;
- г) система дистанционного образования в целом.

В случае выбора в качестве предмета внедрения *отдельного учебного курса* (а) затраты будут минимальными, так как внедрение обеспечивается конкретным преподавателем и его работой со своими учащимися.

В случае развертывания СДО налаживается технологическая цепочка обучения, начиная с обеспечения отдельного дистанционного курса и заканчивая компонентами, связанными с подготовкой и оптимизацией расписания занятий, учетом различных форм обучения, всех типовых и нетиповых учебных ситуаций, учетом успеваемости, взаимосвязи учебных курсов и пр.

К **режимам обучения** следует отнести режимы взаимодействия учащихся между собой как внутри одной учебной группы, так и в рамках нескольких групп, вовлеченных в выполнение общего задания. Более распространенным является второй подход, при котором у обучающихся есть возможность выбора формы, места, скорости и времени обучения [3].

Из сказанного выше следует, что для «запуска» ДО в практику работы украинских вузов потребуются качественно новая **организационная структура**, возглавляемая Центром дистанционного образования (ЦДО) и включающая штат сотрудников: администратора компьютерной базы, администратора учебной базы – специалиста по составлению

учебно-познавательной деятельности студента является самостоятельная работа с дидактическими материалами, поэтому в план внедрения ДО входит также задача тиражирования учебных материалов на компакт-дисках с тестовыми заданиями, на видеокассетах или в твердых копиях, а также организация доступа к ним в электронной библиотеке или посредством электронной почты.

Помимо целей и задач, план внедрения ДО должен определять **основные этапы** и структуру деятельности ДО на каждом его этапе. Так, на подготовительной стадии первоочередными этапами являются:

- создание технической базы ДО (компьютерные классы, информационные сети и т. п.);
- выбор и организация содержания учебных курсов и программ;
- овладение методикой разработки и преподавания дистанционных курсов.

Основные **направления деятельности** на этом первоначальном этапе следующие:

- разработка стратегии и тактики внедрения ДО в учебный процесс;
- создание инфраструктуры системы ДО, основой которой должны стать преподаватели, отвечающие за организацию дистанционного обучения на кафедрах университета. Подготовку преподавателей, специализирующихся в данной области, следует осуществлять через внутривузовскую систему повышения квалификации с использованием сил и средств центра или отдела ДО. Данная система предполагает:
 - разработку критериев и стандартов качества учебной продукции, создаваемой в университете, с обязательной их экспертизой;
 - подготовку разработчиков и инструкторов (тьюторов) курсов ДО;
 - информационно-техническую поддержку преподавательского состава;
 - изучение и анализ изменений в соотношении

оценивания сформированности социально-личностных компетенций как фактора профессионального самоопределения студентов [2].

Система высшего образования в значительной мере остается пространством, формирующим личность с «рыночной ориентацией» [1, с. 37]. Профессиональное самосознание пронизывается убежденностью в том, что успех зависит от того, насколько хорошо ты способен «продать» себя.

Формирование личностной компетенции включает в себя:

- познавательную активность;
- организованность;
- самостоятельность;
- ответственность;
- предметную компетентность;
- потребность в саморазвитии;
- общую культуру.

Таким образом, для формирования личностной компетенции у студентов следует делать следующее:

- применять современные образовательные технологии;
- повышать роль самостоятельной работы;
- обеспечить методический уровень для самостоятельной работы;
- совершенствовать уровень системы оценивания и самоконтроля;
- создавать условия для развития инициативы и творчества;
- формировать личностное отношение к предмету.

Как результат вышесказанного, у студентов повысится уровень мотивации к изучаемым дисциплинам, уровень предметной компетенции и творческой инициативы, а также динамика качества знаний.

Компетенции, относящиеся к личности как субъекту межличностного общения, включают межличностные компетенции, социальное взаимодействие, владение устным и

письменным общением, в т. ч. через Internet. В настоящее время происходит формирование и развитие информационного общества. Существуют различные подходы к определению информационного общества, под которым чаще всего понимается новая постиндустриальная социально-экономическая организация общества с высокоразвитыми информационными инфраструктурами, обеспечивающими возможность использования интеллектуальных ресурсов для обеспечения его устойчивого развития. Формирование информационного общества связано с развитием технико-технологической, социально-политической, экономической и социально-культурной базы, при которых информация и знания становятся реальным и эффективным ресурсом социально-экономического и духовного развития страны. Оно подразумевает широкое распространение телекоммуникационных сетей, персональных компьютеров, видеооборудования и свободное владение населением Internet-технологиями для организации межличностного взаимодействия.

Свободное владение информационно-коммуникационными технологиями расширяет социальную и профессиональную среду личности посредством организации межличностного общения с представителями других городов, регионов и стран; повышает профессиональную мобильность и адаптивность личности за счет возможности организации удаленного рабочего места, получения профессиональных консультаций, повышения квалификации и получения дополнительного образования, доступа к ресурсам глобальной сети Internet, в том числе электронным библиотекам, справочникам, журналам и т. д. Следовательно, готовность использовать информационно-коммуникативные технологии и критическое отношение к информации – составные части компетенции межличностного общения, которые востребованы обществом в настоящее время.

результатов требует объединения усилий учебных заведений, общественных организаций и органов власти региона, страны, мира с целью формирования единого мирового образовательного пространства. Именно в русле такого подхода могут быть реализованы с наибольшим эффектом преимущества ДО для взрослого населения, такие как свобода выбора места, времени и темпа обучения, гибкость в составлении планов и содержании учебных предметов и дисциплин; практичность и гарантия высокого качества при экономии финансовых и временных ресурсов.

В настоящее время многие организации и высшие учебные заведения, включая ХГУ «НУА», пришли к выводу о необходимости внедрения ДО. В числе преимуществ данной формы обучения – снижение затрат на организацию учебного процесса в целом, привлечение дополнительного контингента обучаемых, расширение перечня предлагаемых образовательных услуг за счет исключения проблематики, требующей отрыва обучаемых от работы, производства и т. п., связанных с удаленностью их места жительства от учебного заведения, возможностью организации непрерывного обучения, соблюдения единого образовательного стандарта и т. д.

При внедрении ДО обычно разрабатывается **план организации и проведения дистанционных курсов и программ** в рамках общего учебного плана вуза. Кафедры согласовывают внедрение ДО со своими общими целями, планами и повседневной деятельностью [3]. На первых этапах разработки такого плана необходимо четко определить цель, задачи и основные формы учебно-познавательной деятельности. Целью может быть увеличение количества студентов путем привлечения абитуриентов к новой форме обучения; качественное расширение спектра предлагаемых вузом услуг, создание и развитие в вузе электронной системы ДО.

Основные **задачи** также могут быть разноплановыми и включать: создание и функционирование сети ДО, разработку средств обучения и т. п. В условиях ДО основной формой

Е. И. Пассовым [5], С. Ф. Шатиловым [9]. Наиболее удобной, по нашему мнению, является классификация А. Н. Щукина [10], который разделяет упражнения на три группы: языковые, речевые, условно-речевые.

К *языковым* относятся, например, упражнения на поиск в тексте лексики, относящейся к определенной теме; подстановочные упражнения, трансформационные упражнения; упражнения на поиск антонимов / синонимов; конструирование предложений с заданными словами [10].

Речевые упражнения включают устные или письменные пересказы, сообщения, ответы на вопросы, разнообразные описания, письменный или устный перевод с родного языка на иностранный.

Условно-речевые упражнения имитируют естественную коммуникативную ситуацию, формируют коммуникативные навыки в учебных условиях. Эти упражнения могут быть направлены на отработку определенной лексики или грамматики.

Наличие конкретных задач, которые должны быть выполнены в результате чтения, значительно повышает эффективность обучения данному аспекту. Задания могут быть ориентированы на:

- прогнозирование содержания текста;
- выделение в тексте определенной информации;
- анализ формальной и смысловой структуры текста;
- использование полученной информации в последующей деятельности.

Работа с печатным текстом в процессе аудиторного занятия может включать как *интенсивное чтение* с детальным анализом грамматических структур, семантики использованных слов и выражений, так и *неподготовленное чтение* с использованием языковой догадки как способа определения темы и идеи текста и усвоения новой лексики.

Методика обучения чтению текстов разных типов дифференцируется по трем видам учебной деятельности: деятельность, предшествующая чтению, деятельность в процессе

Список литературы

1. Ахметшина Ю. В. Развитие социально-личностной компетенции студентов экономического вуза / Ю. В. Ахметшина // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 2. – С. 35–38.
2. Войлокова Е. А. Проектирование социально-личностной компетенции будущих специалистов в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс] / Е. А. Войлокова // Эмиссия. Оффлайн : науч.-пед. интернет-журн. – 2011. – янв. – Режим доступа: www.emissia.org/offline/2011/1503.htm. – Загл. с экрана.
3. Диалогичность как понятие герменевтики [Электронный ресурс] // Сайт о русском языке и литературе. – Режим доступа: www.textologia.ru. – Загл. с экрана.
4. Дускаева Л. Р. Диалогическая природа речевых жанров : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.01.10 [Электронный ресурс] / Л. Р. Дускаева ; Санкт-Петербург. гос. ун-т – СПб., 2004. – Режим доступа: <http://www.psujournal.narod.ru/lib/dial.htm>. – Загл. с экрана.
5. Дьяченко М. П. Виды диалогичности и средства их представления в Алжирской франкофонной прессе [Электронный ресурс] / М. П. Дьяченко // Теория и практика общественного развития : междунар. науч. журн. – Режим доступа: www.teoria-practica.ru. – Загл. с экрана.
6. Сартакова Е. М. Формирование и развитие социально-личностных компетенций студентов экономических специальностей : монография / Е. М. Сартакова, О. Н. Шахматова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2009. – 79 с.

4. ПУТИ СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ СТУДЕНТОВ

Реформирование системы высшего образования Украины поставило перед специалистами задачу обучения и воспитания личности новой формации – целостной, всесторонне развитой, способной совершенствоваться и самостоятельно ориентироваться в вызовах времени, адекватно отвечать на них в профессии и общественной деятельности, эффективно функционирующей в поликультурном обществе.

Проблема автономии студента в учебном процессе относительно нова в Украине и недостаточно разработана [4]. Есть некоторые теоретические выкладки относительно дефиниции понятия «автономия», ее роли в формировании гражданина и специалиста, но методических рекомендаций, как именно такие качества формировать, пока явно не достаточно [1; 2; 4; 5; 7]. Мы сделали попытку обобщить свой опыт введения принципа автономии студента в процессе изучения английского языка на неспециальном факультете – «Бизнес-управление» ХГУ «НУА».

Е. В. Стрелкова [8] определяет автономию студента как способность самостоятельно выстраивать свою учебную деятельность, осознанно управлять ею, критически осмысливать и корректировать ее на основе принятой личной стратегии и нести ответственность за реализацию принятых решений относительно своей учебной автономии.

Очень важно, чтобы в учебном процессе соблюдался принцип сочетания педагогического управления и самостоятельности студентов в формировании ценностных и социально-значимых качеств личности [2], чтобы роли участников образовательного процесса были четко распределены и прописаны и предполагали равную ответственность за качество усвоения языкового материала, за формирование речевых навыков и различных компетенций – социолингвистической, социокультурной, дискурсивной, стратегической.

Студенты также имеют доступ к прикладным программам, находящимся в удаленных библиотеках программных продуктов. Такие прикладные программы доступны на целом ряде главных компьютеров. Internet обеспечивает стандартизованный протокол пересылки файлов (FTP – file transfer protocol), позволяющий получить копии прикладных программных средств, а основной функцией многочисленных и популярных систем досок объявлений (BBS – Bulletin Board System) является обмен программными средствами. Таким образом, самообучение на базе создаваемых с помощью разнообразных средств образовательных ресурсов занимает в современном ДО существенное место [4].

2. Педагогические методы по принципу «один – одному», т. е. методы индивидуализированного обучения, для которых характерны взаимоотношения преподавателя с одним обучаемым или двух обучаемых друг с другом, развиваются в современном ДО не только на основе непосредственного контакта, но и посредством таких технологий, как видеотелефон, чат, электронная почта. В данной связи особенно важным является развитие теленаставничества через посредство компьютерных сетей.

3. В основе дистанционного преподавания по принципу «один – многим» лежит представление преподавателем учебного материала «пассивным» обучаемым, не участвующим непосредственно в акте коммуникативного взаимодействия «преподаватель-студент». Свойственный и традиционной образовательной системе, данный принцип получает новое развитие на базе инновационных технологий. Так, лекции, записанные на аудио- или видео-кассеты и диски; образовательные программы, передаваемые по радио или телевидению, дополняются в дистанционном образовательном процессе так называемыми «э-лекциями» (электронными лекциями), распространяемыми по компьютерным сетям. Э-лекция представляет собой не традиционный лекционный текст, а подборку статей или других учебных материалов, или выдержек из них, которые готовят обучающихся к последующим

Традиционное образование	Дистанционное образование
Печатные материалы Аудиоматериалы	Печатные материалы Аудио- и видеоматериалы Компьютерные обучающие программы Электронные журналы Интерактивные базы данных Другие учебные материалы, доступные в компьютерных сетях

Особое значение в новой образовательной системе имеют материалы для самообучения, получаемые по **компьютерным сетям**, так как в таких интерактивных базах данных систематизируются массивы информации, которые могут быть доступны через опосредованные компьютером каналы коммуникации. Все возрастающее число таких баз данных доступно сегодня через компьютерные сети. Обращение к таким внешним базам данных для целей самообучения является наиболее простым, часто применяемым, но отнюдь не единственным способом использования компьютерных сетей с целью получения информации. На основе этих внешних баз данных могут разрабатываться локальные базы данных, доступные как студентам, так и преподавателям.

Все чаще в качестве источников информации при самообучении используются интерактивные журналы, которые представляют собой периодические издания, распространяющиеся среди подписчиков через компьютерные сети. Студенты часто подписываются на интерактивные журналы с целью использования их для углубления своих знаний того или иного раздела учебного курса.

Компьютерные обучающие программы представляют собой программное обеспечение, которое играет особую роль в современном ДО, поскольку может использоваться для самообучения через компьютерную сеть.

Практика показывает, что не все студенты готовы к такому сотрудничеству с преподавателем. Во многих случаях студенты пассивны, безынициативны и не мотивированы к выполнению заданий и видов работы, необходимых для эффективного участия в актах коммуникации. Эта группа студентов предпочитает полагаться на преподавателя, механически следовать инструкциям к заданиям в учебнике, часто не понимая, для какой цели выполняется задание, какие навыки оно формирует, как эти навыки можно использовать в будущей профессиональной деятельности. Отсюда уверенность студента в том, что за его учебные неудачи ответственность несет преподаватель. Относительно небольшое число обучающихся готовы активно участвовать в планировании, осуществлении, самоанализе и самокоррекции собственной учебной деятельности, т. е. к учебной автономии [6].

Согласно научно обоснованным методическим указаниям, «как только заканчивается преподавание, дальнейшее обучение должно быть автономным. Автономное обучение можно обеспечить, если «научение учиться» будет рассматриваться как интегральная составляющая изучения языка, включающая глубокое осознание учащимися способов обучения, наиболее для них приемлемых. В рамках любой системы учебных заведений студентов можно научить гораздо лучше осуществлять выбор целей, способов и методов обучения с учетом их собственных нужд, мотиваций, характеристик и способностей» [3, с. 141].

Для этих целей в практике преподавания иностранных языков утвердился личностно-ориентированный подход, при котором упор делается на развитие личности учащегося как активного субъекта учебной деятельности. В теории и практике этого подхода акцентируется концепция автономии учащегося, т. е. его желания и способности управлять процессом обучения в конкретной учебной ситуации и в дальнейшем на протяжении всей жизни [6].

В Украине в связи с общей тенденцией демократизации

и гуманизации общества вопросы автономии учащегося в образовательном процессе как никогда актуальны. «В основе концепции демократизации общества, а следовательно, демократизации образования лежит концепция свободной, независимой, самостоятельной/автономной личности. Обучение, как известно, является частью процесса социализации. Поэтому, как отмечает В. Я. Нечаев, «если мы принимаем модель общества, в котором признается автономность и суверенность личности, то это, прежде всего, надо отнести к его культурогенезу» [5].

Коммуникативная методика преподавания иностранного языка базируется на гуманистических подходах, в центре внимания которых – личность, стремящаяся к самоактуализации, открытая к восприятию нового, способная к конструктивной самокритике, к принятию решений и ответственности за их воплощение в жизнь. Активизация этих качеств возможна, если личность пользуется творческой автономией [5].

Однако автономию учащихся не следует отождествлять с их самостоятельностью, так как первое предполагает *новое учебно-методическое обеспечение курса*, которое способствовало бы смещению ответственности за организацию обучения и его результаты по всем параметрам учебной деятельности с преподавателя на студента, где преподаватель выступает в роли консультанта, который в начале учебного процесса знакомит студентов с программой курса, его целями и задачами, тематикой и сроками ее изучения, содержанием и формами контроля, критериями оценивания. При такой постановке вопроса преподавателю следует продумать:

- как сконцентрировать внимание студентов на целях и задачах образования;
- как научить студента самому управлять процессом своего образования и др. [7].

Эффективным путем становления и развития учебной автономии студентов является обучение английскому языку

рентабельность дистанционного образования и относительно низкая себестоимость образовательных услуг являются для вузов побудительными стимулами к его совершенствованию, в том числе и в Украине, несмотря на сложное экономическое положение страны.

Microsoft считает, что стоимость сетевого обучения может снизиться как минимум вдвое против стоимости традиционного, поскольку преподаватель в состоянии проводить занятия, находясь в любой точке земного шара, не требуя при этом особого компьютерного обеспечения [7]. Экономия может быть достигнута и за счет других факторов. Взяв на вооружение СДО, учебное заведение может быть уверено, что все учащиеся пользуются одними и теми же, причем самыми «свежими», учебно-методическими материалами, ведь обновлять учебные материалы с помощью Internet гораздо легче, чем традиционными издательскими методами.

Всю совокупность методов преподавания и обучения на базе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий, используемых в ДО, условно разделим на четыре основные группы по типу связи между участниками образовательного процесса: 1) самообучение; 2) «один – одному»; 3) «один – многим»; 4) «многие – многим» [1].

1. Методы **самообучения** получили значительное развитие на базе современных информационных технологий. Для самообучения на базе таких технологий характерен так называемый «мультимедийный подход», при котором образовательные ресурсы разрабатываются на базе множества разнообразных электронно-технических средств. Сравним:

Интеграция звука, движения, образа и текста создает новую, необыкновенно богатую по своим возможностям учебную среду, с развитием которой увеличивается и степень вовлечения учащихся в образовательный процесс. Интерактивные возможности используемых в СДО программ и систем доставки информации позволяют наладить и стимулировать обратную связь – обеспечить диалог и постоянную поддержку со стороны преподавателя.

Термин «интерактивное взаимодействие» широко используется как в отечественной, так и в зарубежной педагогической литературе [5]. В узком смысле (применительно к работе пользователя программного обеспечения как такового) интерактивное взаимодействие – это диалог пользователя с программой, т. е. обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями). При более совершенных средствах ведения диалога (например, при наличии возможности задавать вопросы в произвольной форме с использованием «ключевого» слова и др.) обеспечивается возможность выбора содержания учебного материала и режима работы. Чем шире выбор возможностей управлять программой, тем активнее пользователь участвует в диалоге, тем выше интерактивность.

Телекоммуникационная среда, предназначенная для общения миллионов людей друг с другом, является априори интерактивной средой. В случае ДО субъектами в интерактивном взаимодействии будут выступать преподаватели и студенты, а средствами осуществления подобного взаимодействия – электронная почта, телеконференции, диалоги в режиме реального времени и т. п.

Для ДО при, возможно, нескольких больших, по сравнению с традиционным обучением, начальных инвестициях (чрезвычайно важных для развертывания вокруг обучаемого разветвленной информационной среды), последующие расходы в связи с увеличением числа обучаемых растут очень медленно, тогда как для традиционных форм обучения (например, очного, очно-заочного) эти расходы растут почти линейно. Высокая

с применением методики «погружения» [9], которая базируется на преподавании различных дисциплин в учебном заведении на языке, являющемся для студентов иностранным. Исследователями [9] Днепропетровского университета экономики и права установлены 4 типа англоязычного погружения – подготовительное, предварительное, полное и щадящее – и описана эффективность каждого из них в достижении цели: стимулирования учебной автономии студентов в процессе изучения английского языка и формирования профессиональных знаний и навыков в избранной сфере деятельности.

Общеакадемическая кафедра английского языка ХГУ «НУА» уже ввела в практику преподавания методику *предварительного* погружения, исходя из того обстоятельства, что студенты неязыковых специальностей слушают курсы профильных дисциплин на русском языке и нуждаются в овладении английским языком с целью подготовки к более глубокому «погружению» в «английский язык для профессиональных целей» (ESP).

В настоящее время методика «погружения» активно применяется в высшей школе. Основной подход к обучению получил название эксперенциальный (т. е. основанный на опыте – experiential), предполагающий «попутное овладение языком в процессе совершения иной, экстралингвистической деятельности» [9]. Для этого требуется разработка специальных программ, профессиональная подготовка преподавателей, умеющих использовать данную методику, наличие аутентичных учебных материалов.

Развитие программ погружения для обучения студентов иностранному языку на уровне, обеспечивающем изучение ими профессиональных дисциплин на этом языке, в неязыковых вузах Украины заметно отстает от ряда европейских стран, где популярность методики погружения объясняется ее эффективностью как фактора, обеспечивающего возможность мобильности профессоров и преподавателей, которые могут

читать свой курс в нескольких вузах и, возможно, странах на английском языке – языке международного общения. Что касается студентов, то благодаря активному использованию в европейских вузах программ «погружения» их студенты уже владеют английским языком на уровне, достаточном для профессионального общения, в том числе для восприятия лекций по специальности, участия в семинарах, написания статей и т. д. Это становится возможным потому, что «погружение» в английский язык является неотъемлемым компонентом подготовки по специальности.

В Украине подобная международная мобильность преподавателей и студентов пока еще не получила достаточного распространения, поэтому внедрение методики погружения в непрофильных вузах Украины приобретает большую актуальность. Ее целесообразно использовать уже на начальных этапах обучения английскому языку в рамках курса «General English» и считать это «предварительным погружением», предшествующим «полноценному» погружению в английский язык на занятиях по специальным дисциплинам на старших курсах [9].

Методика погружения базируется на создании в аудитории обстановки «реального» делового общения, в которой у студентов формируются профессиональные англоязычные навыки. Такой путь предполагает необходимость формирования метакогнитивных стратегий, позволяющих обучающимся контролировать собственные познавательные процессы и координировать процесс обучения. Исследователи [1; 6] также подчеркивают, что достижение результата учебной деятельности является менее важным фактором по сравнению с организацией процесса достижения данного результата. При этом важны не столько дисциплина и прилежание со стороны студентов, сколько проявление ими собственной речемыслительной активности, наличие радости и удовольствия от общения субъектов учебного процесса [2].

Все задания, рекомендуемые для выполнения в период

процессе самостоятельного, но контролируемого усвоения ими определенного объема знаний.

Основное отличие ДО от дневной и вечерней форм обучения состоит в том, что главный акцент делается на самостоятельную работу студентов. При минимальном числе часов, отведенных для непосредственного общения студентов с преподавателями, усвоение каждого курса осуществляется благодаря разнообразию конкретных форм учебной работы: от персональных видеолекций, самостоятельного усвоения студентами учебных тем по специально разработанным учебным пособиям до различных видов интерактивной работы студентов с преподавателями (деловые и операционные игры, дискуссии и т. д.) [4].

ДО является наиболее перспективной формой заочного обучения, так как предполагает использование современных технических средств связи и передачи информации [6]. Таким образом, система дистанционного образования (СДО) дает равные возможности школьникам, студентам, гражданским и военным лицам, оказавшимся безработными в Украине или за ее рубежами, реализовать свое конституционное право на получение образования. Именно эта система может наиболее адекватно и гибко реагировать на потребности общества в целом и каждого конкретного гражданина в получении образования.

Термин «дистанционное обучение» (distance education) еще не окончательно утвердился ни в русскоязычной, ни в англоязычной педагогической литературе. Существуют такие терминологические варианты, как «дистанционное образование» (distant education), «дистанционное обучение» (distant learning), «электронное обучение» (e-learning) [7].

Новые электронные технологии, такие как интерактивные диски CD-ROM, электронные доски объявлений, мультимедийный гипертекст, доступные через глобальную сеть Интернет с помощью интерфейсов Mosaic и WWW, могут не только обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и позволяют им самим управлять этим процессом (в отличие от большинства традиционных учебных моделей).

образования является внедрение системы **дистанционного обучения** (ДО). Под ДО понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения посредством создания особой информационно-образовательной среды, находящейся на определенном расстоянии от образовательных учреждений.

Согласно Зайченко Т. П., характерными чертами ДО являются:

1) **гибкость** – от обучаемых не требуется регулярное посещение занятий, они работают в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе;

2) **модульность** – в основу программ ДО положен модульный принцип. Каждый отдельный курс создает у обучаемых целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет формировать из набора независимых курсов-модулей учебную программу, отвечающую принципам индивидуального или группового обучения;

3) **экономическая эффективность** – исследование образовательных систем других стран показывает, что в среднем ДО обходится на 50% дешевле традиционных форм;

4) **новая роль преподавателя** – на последнего возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректирование преподаваемого курса, предоставление консультаций по составлению индивидуальных учебных планов, руководство учебными проектами и т. п. Преподаватель также руководит группами взаимоподдержки, помогая обучаемым в их профессиональном самоопределении;

5) **специализированный контроль качества** – в качестве форм контроля используются экзамены, собеседования, практические, курсовые и проектные работы, экстернат, интеллектуальные компьютерные тестирующие системы, специально разработанные и адаптированные для ДО;

6) **использование специализированных технологий и средств обучения**. Технология ДО – это совокупность методов, форм и средств взаимодействия преподавателя с обучаемыми в

«предварительного погружения», направлены на обеспечение учебной автономии. Это – обсуждение заданий и выражение собственного мнения, основанного на личном опыте и фоновых знаниях, поиск недостающей информации в различных источниках, анализ и изложение результатов исследований / наблюдений в письменной форме, резюмирование и аннотирование текстов по специальности – все это стимулирует студента автономно решать, когда, что и как сделать или написать и, в конечном итоге, позволяет студентам стать независимыми пользователями (independent users) «английского языка для профессиональных целей» (ESP) [9].

Моделирование ситуации делового общения на английском языке через аутентичные кейсы (case-studies), проектные работы (projects) [9] делает возможным и естественным формирование у студентов широкого спектра социокультурных навыков и умений, которые помогут им эффективно функционировать в обстановке диалога/полилога культур как на личностном, так и на профессиональном уровне. Так, например, проверка выполненных дома упражнений традиционным путем констатации «правильно-неправильно» может быть заменена предоставлением студенту возможности порассуждать, аргументировать собственный выбор ответа, выразить несогласие с вариантом, предложенным другими, и т. п., что при последовательной и регулярной практике приведет к автоматизации умений вербального и невербального поведения при решении не только интересных, необычных и волнующих вопросов, но и обыденных деловых проблем в корректной форме.

Такой подход поможет убедить студента выполнять задания самостоятельно, не списывать, так как выявит недочеты в его знаниях, а значит, откроет возможности для самосовершенствования и самокоррекции, что является одной из составляющих учебной автономии студента.

Гуманизация образования – это двусторонний процесс, который предполагает, что каждый студент не только вправе рассчитывать на обучение в условиях, наиболее комфортных для

самореализации, но также должен принять на себя ответственность за создание и поддержание атмосферы сотрудничества, взаимного уважения, толерантности, конструктивной критики и самокритики и других социокультурных навыков.

Развитию указанных социокультурных навыков во многом способствует технология, известная как «Европейский языковой портфель» (ЕЯП), которая была рекомендована Советом Европы по образованию как инструмент моделирования специалиста, владеющего иностранным языком не как иностранным, а как вторым языком общения. Наряду с использованием ЕЯП для формирования языковых, речевых и коммуникативных компетенций, эта технология успешно применяется как инструмент оценивания и развития учащегося, оптимизации его подготовки по иностранному языку; как педагогический инструмент, способствующий развитию многоязычия и поликультурности; как средство мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка. Технология ЕЯП принята на вооружение Общеакадемической кафедрой английского языка также с целью развития учебной автономии, внедрения в сознание студентов идеи непрерывного образования.

Подводя итоги, можно утверждать, что в соответствии с велением времени учебная автономия становится неотъемлемым компонентом процесса обучения иностранному языку и формирования личностных и профессиональных качеств специалиста XXI века. Ограничение или отсутствие учебной автономии противоречит новой цели образования и тормозит переход от квалифицированной модели специалиста к модели компетентной.

Список литературы

1. Аникина Ж. С. Учебная автономия как неотъемлемый компонент процесса обучения иностранному языку в XXI в.

18. СТРАТЕГИИ ЗАОЧНО-ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Традиционное заочное образование в Украине предусматривает постоянный прямой контакт студентов и преподавателей. Экзаменационные сессии проводятся, как правило, непосредственно в учебном заведении. Именно в период сессий, общая продолжительность которых в академическом году составляет в среднем около двух месяцев, имеют место наиболее тесные контакты студентов с преподавателями. Несколько меньшее значение играет переписка, роль которой в настоящее время еще более сокращается. Основные усилия институтов и факультетов заочного образования направлены на увеличение количества дней, которые студенты должны провести непосредственно в учебном заведении, и на совершенствование методов преподавания, используемых в учебной аудитории.

Необходимость совершенствования заочного обучения в Украине определяется прежде всего экономическими факторами: вряд ли можно ожидать, что работодатель в течение 5–6 лет будет без возражений отпускать своего сотрудника на экзаменационные сессии, которые, как уже отмечалось, длятся около двух месяцев в году. Исходя из этого, одной из первоочередных задач заочного обучения в Украине должна стать разработка гибкой и эффективной методики обучения, отвечающей конкретным потребностям различных категорий обучаемых. Программы заочного обучения должны определяться, в основном, спросом. Учебные материалы должны соответствовать современным принципам обучения и запросам различных аудиторий, в них должны использоваться наиболее современные и эффективные технологии. Для этого требуется изменение форм заочного обучения, пересмотр старых представлений в отношении методики преподавания, практики проведения зачетных и экзаменационных сессий, использование в практике заочного обучения новых технических средств.

Одним из вариантов совершенствования системы заочного

огромное количество обучающих подкастов, использование которых может существенно разнообразить занятия по иностранному языку. Подкасты, как правило, делятся на категории: грамматические подкасты, бизнес-подкасты, страноведческие подкасты. Такая дифференциация дает возможность подобрать подкасты под любую тему занятия, а также, учитывая требования современной системы образования, использовать их в процессе планирования самостоятельной работы студентов. Здесь можно выделить подкасты, представленные центром развития образования в Лос-Анджелесе, и подкасты BBC, которые уже были использованы нами как на занятиях, так и во внеаудиторной работе студентов. Ценность данного материала заключается, прежде всего, в аутентичности, современности и образовательной направленности.

Споры о том, является ли обучение языку с использованием новых технологий и Интернет-ресурсов более эффективным по сравнению с традиционными методами обучения, начались давно и не прекращаются до сих пор. Но, безусловно, можно сделать вывод, что в XXI веке компьютеры в целом и Интернет, в частности, являются обязательным компонентом общей грамотности человека. Не обсуждая вопрос эффективности применения компьютерных технологий в обучении языку, можно утверждать, что для того, чтобы считаться грамотными людьми, студентам нужно учиться использовать компьютеры для исследовательской работы, развития навыков письменной речи и формирования коммуникативной компетенции. В данном контексте использование информационно-коммуникационных технологий в обучении языку позволяет достичь двух целей – совершенствования навыков владения языком и повышения уровня компьютерной грамотности, необходимой для жизни и работы в современном обществе.

[Электронный ресурс] / Ж. С. Аникина // Вестн. Томск. гос. ун-та. – Томск, 2011. – № 344. – Режим доступа: <http://vestnik.tsu.ru/vestnik/archive/97--344-mart-2011.html>. – Загл. с экрана.

2. Воронова Е. Н. Автономия в обучении иностранным языкам как основа современного языкового образовательного процесса [Электронный ресурс] / Е. Н. Воронова // Образование в современном мире : сб. науч. ст. / Саратов. гос. ун-т. им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2011. – Вып. 6. – Режим доступа: <http://www.sgu.ru/node/63395>. – Загл. с экрана.

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

4. Караєва Т. В. Ставлення викладачів та студентів до автономії у процесі навчання англійської мови / Т. В. Караєва // Іноземні мови. – 2004. – № 1. – С. 36–38.

5. Полат Е. С. Разноуровневое обучение / Е. С. Полат // Иностр. яз. в шк. – 2001. – № 1. – С. 4–8.

6. Полина В. С. Реализация новейших технологий обучения английскому языку в ХГУ «НУА» / В. С. Полина // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х., 2012. – Т. 18. – С. 285–293.

7. Соловова Е. Н. Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности / Е. Н. Соловова // Иностр. яз. в шк. – 2004. – № 3. – С. 41–44.

8. Стрелкова Е. В. Реализация концепции автономии студентов в учебной деятельности как способ повышения продуктивности образовательного процесса / Е. В. Стрелкова // «Продуктивное образование»: индивидуальные образовательные траектории : материалы междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. – М., 2006. – Ч. 2, вып. 8. – С. 67–70.

9. Тарнопольский О. Б. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах : монография / О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко [и др.]. – Д. : Изд-во ДУЭП, 2008. – 236 с.

5. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ФАКУЛЬТЕТАХ «БИЗНЕС- УПРАВЛЕНИЕ» И «СОЦИАЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ» ХГУ «НУА»

Новая парадигма образования требует формирования готовности выпускников вузов к эффективной самостоятельной работе, постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Новые технологии подготовки специалиста, направленные на формирование личности, развитие творческого мышления, предъявляют все более высокие требования к организации самостоятельной работы студентов.

Проблема самостоятельной работы (далее СР) всегда находилась в центре внимания отечественных методистов, которые едины в оценке роли СР в процессе изучения иностранного языка (далее ИЯ), рассматривая ее как резерв повышения эффективности учебного процесса (Г. В. Рогова, Р. П. Мильруд, И. Л. Бим, А. А. Леонтьев и др.) [3; 6; 4; 9].

Однако, несмотря на то, что в отечественной методической литературе не раз говорилось о необходимости повышения самостоятельности, развитии автономии обучающихся в учебной деятельности по овладению ИЯ (Т. Ю. Тамбовкина, М. А. Ариян, Н. Ф. Коряковцева) [2; 5; 10], многие вопросы, касающиеся путей и способов развития учебной автономии в самостоятельной учебной деятельности, остаются сегодня во многом дискуссионными.

Современная инновационная тенденция в области образования заключается в переходе от «научения к изучению» [4]. Самостоятельная работа студентов является необходимым компонентом процесса «изучения» и может быть определена как творческая деятельность студентов, направленная на самостоятельное приобретение ими новых знаний и навыков.

Важность повышения роли автономности студентов в условиях внеаудиторной СР определяется:

– индивидуальным характером усвоения студентами ИЯ;

• *ABC News* (<http://www.abcnews.go.com/index.html>): это онлайн-агентство сопровождает свои публикации, помимо звукового, еще и видео-сопровождением. Пользователям предоставляется также возможность побеседовать на предложенную тему в разделах CHAT.

• *CNN World News* (<http://cnn.com/WORLD>): данное интернет-издание также предоставляет информацию на нескольких языках и двойную классификацию статей. Возможно вызвать аудио- и видеосопровождение. Интеракция читателей с редакцией и между собой возможна в рамках рубрики DISCUSSION (дискуссия), где есть своя доска объявлений (MESSAGE BOARDS), комната для беседы (CHAT) и канал связи с редколлегией (FEEDBACK).

• *The New York Times* – отличительной особенностью этого издания является то, что, помимо вышперечисленного, оно предлагает своим читателям учебную версию газеты с готовыми поурочными разработками, что делает его особенно ценным с точки зрения обучения английскому языку.

Все перечисленные выше Интернет-ресурсы уже достаточно и активно используются преподавателями в процессе обучения. Однако не следует забывать, что возможности всемирной сети постоянно расширяются, и современному преподавателю необходимо постоянно следить за новшествами, предлагаемыми Интернетом для обучения. В данной связи можно привести пример сравнительно недавно возникшего явления – так называемого «Подкастинга». **Подка́стинг** (англ. *podcasting*, от iPod и англ. *Broadcasting* – повсеместное, широкоформатное вещание). Подкастинг – это процесс создания и распространения звуковых или видеопередач (то есть подкастов) во Всемирной сети (обычно в формате MP3 или Ogg/Vorbis для звуковых и Flash Video и других для видеопередач). Как правило, подкасты имеют определенную тематику и периодичность издания (однако бывают и исключения). Целевая аудитория подкастинга – пользователи персональных или портативных компьютеров, а также владельцы портативных проигрывателей. Существует

Непосредственное обучение иностранному языку с использованием Интернета должно отвечать следующим принципиальным положениям: самостоятельная практика каждого обучаемого, руководство педагога посредством интерактивности, эффективная обратная связь, коллективность занятий, разнообразие видов самостоятельной деятельности. Кроме того, необходимо также выполнение основных методических принципов: коммуникативности, сознательности, опоры на родной язык обучаемых, наглядности, положительного эмоционального фона. Этим же требованиям должно отвечать обучение английскому языку в неязыковом вузе. Среди наиболее полезных с этой точки зрения источников можно назвать следующие медиа-сайты на английском языке:

The Washington Post

В процессе овладения межкультурной компетенцией эта онлайн-газета является незаменимым помощником. Она позволит учащимся окунуться в гущу мировых событий, происходящих практически в текущий момент, увидеть происходящее с различных точек зрения. The Washington Post имеет пять основных рубрик: новости, стиль жизни, спорт, рекламные объявления и новости рынка. Особенно ценной для аудиторной работы является ссылка – send us feedback, осуществляющая интеракцию читателя с издательством. С ее помощью можно высказать свое мнение относительно прочитанного и лично побеседовать с автором определенной статьи. Существуют и другие новостные агентства, имеющие похожую, удобную для пользователя структуру, среди них:

• ***BBC World Service*** (<http://www.bbc.co.uk/worldservice>): данный ресурс предоставляет возможность не только прочитать, но и прослушать новости, причем можно даже выбрать для себя подходящий уровень владения английским и прослушать новости в режиме LEARNING ENGLISH. Интересной может показаться двойная классификация статей – по темам и по континентам. Обратная связь с издательством осуществляется с помощью ссылки CONTACT US.

– индивидуальным стилем учебной деятельности при овладении ИЯ.

Цели СР студентов – формирование культуры умственного труда, самостоятельности в поиске и приобретении новых знаний; оптимизация процесса обучения ИЯ с точки зрения экономии учебного времени; активизация поиска обучающимися новых знаний; приобретение и совершенствование ими профессиональных умений и навыков; повышение качества усвоения учебных программ.

Основные функции СР: познавательная, прогностическая, воспитательная.

Важность СР студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе связана также с существенной разницей в начальных уровнях владения студентами иностранным языком, разной степенью мотивации к его изучению, степенью сформированности учебных умений, навыков и компетенций.

СР студентов эффективна только при последовательном проведении ее на каждом этапе обучения. Только при этом условии у студентов вырабатывается понимание значимости самостоятельной работы как средства пополнения своих знаний, приобретения навыков и умений для решения познавательных задач, необходимых для профессионального становления.

Время проведения СР, место и формы контроля могут быть разными. Это может быть СР во время занятий или во внеаудиторное время. В ходе выполнения СР студенты осуществляют поиск информации, необходимой им для подготовки ответов на экзаменационные или поставленные в задании вопросы, подготовки презентаций, в том числе медиа-презентаций и т. п.

СР включает: подготовку к занятиям, работу над темами, подготовку к тестам, зачетам, экзаменам, участию в конференциях и конкурсах.

При организации СР учитывается реальный уровень знаний и умений студентов. Преподаватель ставит конкретные задачи, определяет объем и сроки выполнения СР. Преподаватель

определяет также объем, содержание СР, анализирует достигнутые результаты. При этом он должен четко сформулировать цель работы, определить требования к выполнению заданий, помочь студенту выбрать оптимальные методы работы и определить их последовательность, учитывая при этом индивидуальные особенности каждого и корректируя соответственно содержание и методы обучения, а также установить сроки выполнения заданий [8].

При организации СР преподавателю необходимо:

- соблюдать адекватное соотношение объемов аудиторной и внеаудиторной СР;
- разнообразить формы СР с целью стимулировать познавательную активность студентов;
- обеспечивать студентов необходимыми методическими рекомендациями;
- осуществлять контроль результатов СР.

Быстрое накопление, обновление, рост объема различного рода информации требует компьютерной поддержки, которая является необходимой составляющей СР студентов. Использование информационных технологий позволяет также решать проблему контроля, индивидуализации обучения в соответствии с целями и интересами каждого студента, повышает ответственность студента за конечный результат.

СР студентов по изучению английского языка является обязательной составной частью учебного процесса, осуществляемого коллективом ОКАЯ с целью достижения формирования у студентов ХГУ «НУА» англоязычной коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция предполагает, среди прочего, умение получать информацию из различных источников, сформированность навыков самостоятельного планирования и организации собственного образовательного процесса, готовность к непрерывному образованию.

Организация СР студентов в вузе, в том числе ХГУ «НУА», предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и

информации, создание собственной домашней странички (homepage) и размещение ее на Web-сервере; доступ к таким информационным ресурсам, как: справочные каталоги (Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy), поисковые системы (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite); разговор в сети (Chat). Все эти ресурсы могут быть активно использованы на занятиях.

Овладение коммуникативной и культурной компетенцией невозможно без практики общения, и использование ресурсов Интернет на занятии по иностранному языку в этом смысле просто незаменимо: виртуальная среда Интернет позволяет выйти за временные и пространственные рамки, предоставляя ее пользователям возможность аутентичного общения с реальными собеседниками на актуальные для обеих сторон темы. Однако нельзя забывать о том, что Интернет – лишь вспомогательное техническое средство обучения, и для достижения оптимальных результатов необходимо грамотно интегрировать его использование в ходе занятия. Вопрос интеграции Интернета в образование, в частности, применение его в обучении иностранным языкам в настоящее время достаточно актуален. Он касается как создания технологии дистанционного обучения, так и разработок использования служб Интернета (всемирная паутина WWW, электронная почта E-mail, телеконференции, радиовещание) в преподавании. Рассматривая Интернет как техническое средство обмена информацией, можно говорить о том, что он увеличивает дальность и расширяет зону действия вербальных форм информации. Интернет как система массовой и межличностной коммуникации позволяет и довести информацию до многих потребителей, и установить обмен информацией между ними, а также вступить в контакт с создателями того или иного сайта. Спектр ресурсов Интернета, который может быть использован в обучении речевой деятельности на английском языке, достаточно широк, эти ресурсы можно использовать для подготовки материалов для занятий, что, на наш взгляд, является самым простым вариантом использования ресурсов Интернета.

17. ИТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

В последние годы всё чаще обсуждается вопрос об использовании новых информационных технологий (ИТ) в высшей школе. ИТ – это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, инновационный подход к процессу обучения. Преподавание иностранных языков с использованием новых возможностей в этом контексте представляет особый интерес. Основной целью обучения иностранным языкам, как известно, является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, практическое овладение ими иностранным языком. Задача преподавателя состоит в том, чтобы создать для этого условия каждому учащемуся, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому из обучаемых проявить свою активность, своё творчество, другими словами, активизировать свою познавательную деятельность в процессе изучения иностранного языка. Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование Интернет-ресурсов и т. п. помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей обучающихся, их уровня подготовки, склонностей и т. д.

Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой учащимся и преподавателям информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости из жизни молодёжи, статьи из газет и журналов, необходимая литература и т. д. Как информационная система Интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов. Базовый набор услуг может включать в себя: электронную почту (e-mail); телеконференции (usenet); видеоконференции; возможность размещения собственной

возможностей личности обучаемого.

На кафедре внедряются и практикуются многообразные формы СР студентов факультетов «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент», которые закладывают основы самообразовательной деятельности. Среди них дополнительное чтение на иностранном языке, работа в сети Интернет во внеурочное время, подготовка рефератов, разработка проектов, ведение языкового портфеля (ЯП) [1] и т. п.

На младших курсах указанных факультетов СР имеет своей целью расширение и закрепление знаний и умений, которые студенты приобретают в процессе аудиторных занятий. На старших курсах самостоятельная работа призвана способствовать развитию творческого потенциала студента.

Подготовка мини-рефератов по проблемам, связанным с тематикой дипломной работы, тезисов, докладов для представления на студенческих научных конференциях, выполнение заданий по поиску и анализу информации способствуют приобретению студентами навыков письменной речи, в частности, академического письма с соблюдением принятой структуры, формы и стиля.

Самостоятельно подготовленные студентами устные, в том числе и медиа-презентации способствуют не только развитию навыков устной речи (участие в дискуссии, аргументация собственной точки зрения, умение корректно задавать вопросы и отвечать на вопросы собеседника), но и формированию общей социокультурной иноязычной компетенции.

Индивидуальная работа реализуется как непосредственно в процессе аудиторных занятий, так и во внеаудиторное время. Студенты могут самостоятельно выбрать задание любого уровня, исходя из своих возможностей и потребностей.

В течение года проводится работа со студентами по подготовке к участию в Международной студенческой научной конференции, участию в олимпиадах и конференциях различных рангов (всеукраинские, областные, региональные). При этом преподаватели всячески поощряют студентов самостоятельно проводить

теоретический научный поиск, критически оценивать и анализировать собранную информацию, проводить практические эксперименты.

Самостоятельная индивидуальная работа на младших курсах связана обычно с углубленной проработкой изучаемой тематики, поиском студентами дополнительной информации с использованием различных источников, в том числе Интернет-ресурсов, которые в настоящее время приобретают все большее значение и способствуют повышению мотивации к изучению иностранных, в частности, английского языка. На старших курсах объем самостоятельной работы закономерно возрастает, это объясняется необходимостью подготовки студентами курсовых и дипломных работ, что требует обращения к иноязычным, в частности, англоязычным источникам. Роль преподавателя в организации и мониторинге данного вида СР состоит в оказании студентам помощи в структурировании исследования, переводе текстов, представляющих для студентов профессиональный интерес, в написании тезисов, рефератов и т. п. Особое значение имеет участие преподавателя в подготовке студентами различного типа презентаций как на родном, так и иностранном языке.

Умение студента учиться, самостоятельно приобретать знания, работать с информацией, понимать и правильно интерпретировать ее смысл, выделять главное и использовать полученные самостоятельно знания в своей работе повышает его конкурентоспособность на рынке труда.

Контроль качества и результатов СР студентов проводится регулярно. Этот контроль осуществляется в виде тестов, проверки выполнения студентами письменных заданий, реферирования, аннотирования, презентаций, дискуссий, круглых столов, проектов.

В заключение подчеркнем, что в организации СР студентов преподавательский коллектив ОКАЯ направляет свои усилия на решение двуединой задачи, состоящей в том, чтобы, с одной стороны, постоянно оказывать обучающимся необходимую помощь в развитии их учебной автономии посредством организации учебной подготовки, которая может осуществляться в рамках аудиторных занятий по ИЯ, с другой стороны, – создавать все условия,

В заключение отметим, что эффективности курса делового английского языка как одной из основных составляющих общего курса обучения английскому языку на факультетах «БУ» и «СМ» ХГУ «НУА» в значительной мере способствует использование преподавателями ОКАЯ различных информационных технологий, что позволяет студентам усвоить большой объем информации, интенсифицировать самостоятельную работу, усилить мотивацию, способствуя тем самым повышению общего уровня профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Кочетова Л. А. Культурологический аспект использования аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку / Л. А. Кочетова // Язык и культура. – Барнаул : Генезис, 1997. – С. 80–82.
2. Крупченко А. К. Непрерывное иноязычное обучение сотрудников таможенных органов : монография / А. К. Крупченко. – М. : РИО РТА, 2001. – 128 с.
3. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В. Л. Скалкин. – М. : Рус. яз., 1981. – 248 с.
4. Тарнопольский О. Б. Конкретизация цели обучения деловому английскому языку в неязыковых вузах экономического профиля [Электронный ресурс] / О. Б. Тарнопольский // Язык и культура. – 2012. – № 3. – Режим доступа: http://journals.tsu.ru/language/&journal_page=archive&id=170. – Загл. с экрана.

таких документов, как: резюме; сопроводительное письмо; письмо-заявление; письмо-ответ; письмо-рекламация; письмо-приглашение.

Немаловажное место в обучении деловому английскому языку студентов факультетов «БУ» и «СМ» занимает сопоставительный анализ. Это предполагает сопоставительное изучение англоязычных и украино/русскоязычных объявлений о поиске и предложении работы; сравнительный анализ моделей и правил составления резюме, презентаций, типовых сценариев собеседования, проводимых потенциальными работодателями с претендентами на работу, должность и т. п.

При работе над словарным запасом учитывается специфика лексики и фразеологии делового и профессионального дискурса: термины и интернационализмы, наиболее употребительные устойчивые словосочетания и клише, характерные для письменной и устной англоязычной речи в ситуациях делового общения, и способы их передачи средствами украинского/русского языков.

Студентам предлагаются задания по составлению деловых документов, писем, резюме с использованием стандартных формул и выражений и соблюдением правил внешнего оформления документации, составлению пакета документов, подаваемых для приема на работу (резюме, рекомендация, сопроводительное письмо, письмо-запрос о дополнительной информации), реферированию специальной литературы на английском языке.

При обучении деловому английскому языку используется метод контрольных вопросов, что особенно важно для привития навыков участия в дискуссиях и презентациях. Цель контрольных вопросов – получение достоверной информации [1]. Комплекс вопросов включает: кто? что? как? где? когда? зачем? сколько? Различают однокомпонентные вопросы, начинающиеся с непосредственной формулировки, и двухкомпонентные, в первой части вопроса приводится ссылка на доклад или статью, затем следует сам вопрос.

способствующие реализации студентами своих индивидуальных стилей и способов получения знаний во внеаудиторной самостоятельной учебной деятельности.

Список литературы

1. Авторская интегрированная программа непрерывной подготовки по английскому языку в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» / Нар. укр. акад. ; [сост. : Л. А. Артеменко и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2012. – 338 с.
2. Ариян М. А. Пути совершенствования профессиональной компетенции учителя иностранного языка / М. А. Ариян // Иностр. яз. в шк. – 2003. – № 1. – С. 86–89.
3. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. – М. : ИНЭЖ, 2007. – С. 156–163.
4. Допечатная подготовка: учеб.-метод. обеспечение самостоят. работы студентов по изучению дисциплины [Электронный ресурс] / Кочкина П. В. [и др.] ; Сибирс. федераль. ун-т. – Красноярск, 2007. – Режим доступа: http://files.lib.sfu-kras.ru/ebibl/umkd/227/u_sam.pdf. – Загл. с экрана.
5. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студентов / Н. Ф. Коряковцева. – М. : Academia, 2010. – 190 с.
6. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М., 1969. – 26 с.
7. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностр. яз. в шк. – 2000. – № 4/5. – С. 35–38.
8. Мороз В. Д. Самостійна навчальна робота студентів : монографія / В. Д. Мороз. – Х. : ХМК, 2003. – 64 с.
9. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
10. Тамбовкина Т. Ю. Самообучение иностранным языкам как подсистема вузовского лингвистического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т. Ю. Тамбовкина. – М., 2007. – 22 с.

6. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ МЕТОДИКИ «ПОГРУЖЕНИЕ В ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Комплексное формирование профессиональных качеств у студентов – будущих экономистов и социологов осуществляется в ХГУ «НУА» с применением методики «погружения» в английский язык с первых дней обучения. Методика так называемого «погружения» возникла из необходимости эффективно обучить англоговорящих канадских школьников французскому языку и во многих странах нашла достаточно широкое применение в обучении одновременно специальности и иностранному языку студентов неязыковых вузов.

В Украине программы преподавания специальных предметов, базирующиеся на методике погружения, пока еще не получили распространения по двум причинам: первая – это недостаточное число преподавателей со специальной подготовкой (т. е. умеющих читать курс по своей дисциплине на английском языке), вторая – отсутствие активной международной мобильности украинских преподавателей и студентов в отличие от их коллег в западных странах. Тем не менее, методика погружения уже используется в Украине, в том числе на Общеакадемической кафедре английского языка ХГУ «НУА», для привития студентам навыков профессионального общения на иностранном языке.

Целесообразность использования методики погружения в преподавании иностранного языка в вузах экономического профиля объясняется, как минимум, двумя причинами. Во-первых, студентов экономических вузов и факультетов обычно отличает более высокий уровень владения иностранным языком по сравнению со студентами других неязыковых специальностей, так как на его изучение в вузах данного профиля обычно отводится больше учебных часов [5].

Во-вторых, студенты-экономисты больше других мотивированы к изучению иностранного языка, так как испытывают большую потребность в международном

поведения – жесты, рукопожатия, темп и громкость речи, соблюдение персонального пространства.

В. А. Скалкин определял восемь сфер человеческого общения: социально-бытовая, семейная, профессионально-трудовая, социально-культурная, защитно-массовая, зрелищно-массовая, административно-правовая, сфера общественной деятельности, сфера игр и увлечений [3]. Мы, вслед за О. Б. Тарнопольским, выделяем профессионально-трудовую, административно-правовую и социально-бытовую сферы как приоритетные в процессе обучения английскому языку для деловых целей [4]. Именно в данных сферах необходимо в первую очередь формировать у студентов профессионально ориентированные коммуникативные компетенции в говорении, чтении и письме.

Курс делового английского языка предусматривает:

- обучение устной диалогической и монологической речи в тематических рамках бизнес-сферы;
- обучение чтению текстов профессиональной направленности с целью извлечения информации;
- развитие навыков письменной деловой корреспонденции;
- систематизацию грамматического материала, необходимого для полноценного устного и письменного делового общения;
- аккумуляцию и постоянное пополнение арсенала специальной лексики за счет расширения тематики делового общения в различных ситуациях.

В зависимости от уровня подготовки обучаемых тематика и объем подлежащих усвоению грамматики и лексики варьируются.

Основные темы, подлежащие усвоению, включают: разговор по телефону; деловая поездка; офисный этикет; структура компании; стили управления; поиск работы; трудоустройство; реклама; маркетинг.

В обучении ведению деловой корреспонденции основное внимание уделяется привитию студентам навыков составления

16. ДЕЛОВОЙ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Бизнес (деловой) английский язык представляет собой особую систему коммуникативных средств, владение которой обеспечивает говорящему умение участвовать в профессиональном устном (встречи, переговоры, презентации и т. п.) и письменном (деловая корреспонденция, отчеты, доклады, меморандумы и т. п.) общении на английском языке с зарубежными участниками экономической деятельности [2].

По определению О. Б. Тарнопольского, деловой английский язык является своеобразным надъязыком, что вызывает необходимость в осознании ограниченности рамок его функционирования. Эти рамки ограничиваются двумя базовыми положениями – учет профессиональной направленности и выработка широкой профессионально ориентированной коммуникативной компетенции обучаемых.

«Целью является формирование у студентов широкой (опирающейся на общеупотребительный деловой язык) профессионально ориентированной коммуникативной компетенции в области делового общения, дающей возможность обеспечивать как англоязычную коммуникацию по самым широким вопросам деловой активности, так и (впоследствии) специализировать и углублять владение деловым английским языком путем целенаправленного доучивания» [4].

Деловой язык не существует изолировано от языка в целом и тесно с ним взаимодействует. Предусматривается формирование навыков общения, письма, аудирования и чтения в рамках делового контекста. Формирование у студентов социокультурной компетенции является одним из основных компонентов обучения деловому английскому языку. Незнание традиций делового общения может привести к негативным последствиям. Культура делового общения включает организацию встреч, оформление документов, общение по телефону; культура социального общения – пунктуальность, формы обращения к другому человеку, дресс-код; культура

профессиональном общении из-за характера своей профессиональной деятельности: они как специалисты находятся в авангарде вхождения Украины в европейское экономическое сообщество и систему международного разделения труда. На основании вышеизложенного можно утверждать, что обеспечение высокого уровня владения иностранным, прежде всего, английским языком как средством межнационального общения в целом и инструментом укрепления деловых и экономических связей, в частности, является делом государственной важности, так как способствует евроинтеграции Украины и делает реальной для украинцев возможность академической и профессиональной миграции [5].

Применение преподавателями ОКАЯ методики погружения позволяет моделировать на практических занятиях реальную языковую среду, в которой студенты не только учатся профессиональному общению на английском языке, но и приобретают навыки межкультурного взаимодействия, формируют социально-культурную компетенцию как в рамках родной культуры, так и национальной культуры, язык носителей которой они изучают. Такая языковая среда должна быть комфортной для самореализации, должна воспитывать у участников учебного процесса ответственность за создание и поддержание атмосферы сотрудничества, взаимного уважения, толерантности, конструктивной критики и самокритики и других социокультурных навыков, ибо именно в таких условиях в учебной аудитории возможен эффективный тренинг будущих успешных профессионалов [2].

Конкретным примером создания подобной среды на занятиях по английскому языку может служить выработка коллективного «соглашения» по формированию доверительно-уважительных отношений в академической группе между студентами и преподавателями. Цель подобного «соглашения» – убедить студента в том, что соблюдение условий соглашения способствует формированию его профессиональных качеств, особо ценимых на рынке труда: преданность профессии,

личности и свободу выбора, семья, право и др. В вузы юноши и девушки приходят достаточно взрослыми, нередко вполне сформировавшимися в нравственном отношении людьми. Приобретенные ими нравственные убеждения и качества сложились под влиянием семьи, дошкольных и внешкольных учреждений, средней школы. С раннего детства современная молодежь испытывает мощное влияние средств массовой информации, мира искусства. Следовательно, вуз не воспитывает студента «в одиночку», будучи лишь одной из составляющих, воздействующих на нравственное формирование личности.

Высшие учебные заведения готовят не только специалистов определенной сферы деятельности, но и формируют гражданские качества студентов [3]. Гражданин – это нравственный человек, способный подняться до интересов всего общества, умеющий не только пользоваться своими гражданскими правами, но и подчиняться законам общества.

Что есть духовность?

Синтез совершенства, стремление духа к новой высоте.

Путь к Богу – утверждает духовенство,

Мудрец ответит просто – путь к себе,

Поэт с художником подскажут – вдохновенье,

Певец и композитор – песнь души,

Политик – совесть, физик – убежденье,

И все они по-своему правы.

Духовность – это творчества начало,

Полет души, что ввысь устремлена,

В которой звонкой песней зазвучала

Космической гармонии струна.

Духовность не имеет постулатов,

В ней Дух Святой,

Лишь с нею мы богаты.

О. Рубежов

рассмотреть судьбу и творчество всемирно известного Леонардо да Винчи. Носителями прецедентных имен являются музыканты прошлого Моцарт, Элвис Пресли – их биографии также достойны изучения. В рамках темы *Кино* необходимо уделить внимание сложной судьбе актрисы с яркой внешностью Мэрилин Монро, творчеству Одри Хэпберн – символа элегантности двадцатого века. Достижения первой женщины-космонавта Валентины Терешковой и мореплавателя, фотографа и эколога Жака Ива Кусто могут явиться предметом обсуждения в рамках темы *Путешествие*. Главными героями темы *Бизнес* могут стать такие известные личности, как Билл Гейтс, Майкл Дэлл, Стив Джобс, Марк Цукерберг, Опра Уинфри. В рамках темы *Лидерство* рекомендуем рассмотреть судьбы Мартина Лютера Кинга, матери Терезы.

Подытожим сказанное. Прецедентные имена собственные – эффективное средство обогащения новым знанием и транслятор универсальных ценностей, поэтому периодическое обращение к ним на занятиях дает преподавателю большие возможности реализовывать одновременно обучающую и воспитательную функции.

Список литературы

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 217 с.
2. Молодчая Н. С. Реализация прагматического потенциала семантических окказионализмов / Н. С. Молодчая // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Сер. Роман.-герм. філол. Методика викладання інозем. мов ; вип. 69. – Х., 2012. – № 1002. – С. 10–14.
3. Нахимова Е. А. Теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования прецедентных имен в современной российской массовой коммуникации : автореф. дис... д-ра филол. наук / Е. А. Нахимова. – Екатеринбург, 2011. – 16 с.
4. Kobeleva P. P. The impact of unfamiliar proper names on ESL learners' listening comprehension / P. P. Kobeleva // A thesis submitted to Victoria University of Wellington for the degree of Doctor of Philosophy in Applied Linguistics. – Wellington : Victoria University of Wellington, 2008. – 154 p.

студентов способствует поиск «эквивалентных» личностей в родной культуре. Например, произведения известных художников стран изучаемого языка сопоставляются с работами и достижениями видных деятелей указанной области в родной культуре.

5. В качестве индивидуального задания студентам предлагается подготовить так называемую «паутину» или коллаж ключевых событий в жизни изучаемой личности, отражая также ее главные достоинства и достижения. Широко известна, например, «паутина» основных событий в судьбе Шекспира.

6. Немаловажно уделить особое внимание добродетелям изучаемой личности. В современных исследованиях отмечается, что этические компоненты, содержащиеся в имени собственном, в той или иной степени оказывают влияние на ценностные установки реципиентов [2]. Поэтому, изучая, например, биографию Матери Терезы, важно обратить внимание на такие ее качества как доброта, милосердие, жертвенность, терпение. Рассматривая достижения бизнесмена Стива Джобса, следует отметить его творческий подход к делу, изобретательность. Таким образом, обсуждение на занятии созидательных качеств рассматриваемой личности способствует развитию положительных черт в характере учащегося.

7. Определенную пользу несет рассмотрение нравственно низких поступков, отрицательных сторон характера изучаемой личности. Такие качества как безответственность, лень, нетерпимость к интересам или происхождению других людей должны быть порицаемы с объяснением причины негативного отношения к ним. Предполагается, что изучение негативного опыта других людей помогает осмыслить свой образ жизни и предотвратить возможные ошибки в будущем. Отметим также, что задания с этической компонентой увеличивают роль и значимость преподавателя в учебном процессе.

8. Приведем список всемирно известных личностей, судьбы которых предлагаем изучать на занятиях по развитию устной речи. Например, в рамках темы *Спорт* полезно рассмотреть биографии баскетболиста Майкла Джордана, велогонщика Лэнса Армстронга, футболиста Дэвида Бэкхема. Изучая тему *Искусство*, рекомендуем

и студентами роли тестов – от их полного отрицания до необоснованного абсолютизирования – важной составляющей социокультурной зрелости студента является степень сформированности осознанного отношения к тестам, принятым в Европейском образовательном пространстве [4]. Данный формат контроля знаний должен стать привычным на занятиях. Соблюдение инструкции по проведению теста – временной лимит, физическая дистанция между участниками теста, соблюдение правил международно-признанных систем тестирования и других требований – помогает снять стресс, привыкнуть к вполне приемлемым требованиям теста, воспитать самодисциплину и самостоятельность как в приобретении, так и в демонстрации знаний и навыков. Тщательное изучение и обсуждение инструкций к разделам тестов помогает не только научиться автоматически соблюдать эти требования в повседневной практике, но и понять, что за ними стоит и чего ожидает от иностранца носитель языка в процессе общения, т.е. принять социокультурную позицию иноязычного коммуниканта, пополняя тем самым свой арсенал навыков межкультурного общения. Кроме того, если студент на практических занятиях четко следует инструкции, выполняет задание последовательно и до конца, то он учится рассчитывать время, отведенное для изложения или презентации, организовывать и структурировать свою речь так, чтобы избегать ненужных подробностей [4]. Так, например, в англоязычных культурах в ситуации «интервью» этикет предписывает кандидату избегать односложных ответов на вопросы потенциального работодателя. Односложный ответ звучит невежливо и может быть истолкован как нежелание поддержать разговор, в то время как более пространная ответная реплика выполняет контактоустанавливающую функцию и побуждает к продолжению беседы [3].

Уважение к собеседнику, выраженное в умении внимательно его слушать, ответственность за собственное обучение, т.е. настроенность на получение информации, рачительное отношение к учебному времени – нормы адекватного поведения студента в условиях любого социума.

Использование методики погружения делает привитие обучаемым указанных культурных навыков более эффективным.

Так, например, выполняя задание в режиме двусторонней дискуссии (Two-way discussion), студент приобретает социокультурные и профессиональные навыки командной работы, в ходе которой на первый план выдвигается навык участия или ведения дискуссии, и для решения проблемы надо уметь не только выразить свою позицию и выслушать другую сторону, но также вовлечь собеседника в дискуссию с помощью социолингвистических средств и прийти к коллегиальному решению [1].

Многие преподаватели английского языка отмечают, что студенту часто бывает непросто выразить свое мнение и еще труднее его аргументировать. Одних может смущать тот факт, что они недостаточно глубоко знакомы с областью, к которой относится вопрос, поэтому просто отвечают «Я не знаю». Другие считают достаточным констатировать «Мне это нравится» или «Мне это не нравится», третьи просто не дают себе труда подумать, не учитывая того обстоятельства, что в цивилизованном обществе индивид не может не иметь своего мнения, которое будет понятным другим при условии, что говорящий объяснит, почему он считает так, а не иначе. Моделирование в рамках методики погружения реалистических ситуаций, не дающих обучаемому возможности «увильнуть» от высказывания собственного мнения и вынуждающих его использовать для этого уместные в данной ситуации речевые стратегии, должно способствовать изменению отношения обучаемых к данной проблеме и способствовать формированию у них соответствующих коммуникативных навыков.

Таким образом, использование преподавателями ОКАЯ ХГУ «НУА» методики погружения в учебном процессе направлено не только на приобретение студентами лексико-грамматических знаний (т.е. языковой компетенции), но и социокультурных коммуникативных умений и навыков, что призвано способствовать формированию социально-ценностных качеств личности и служить целям гуманистического воспитания студенчества.

зависимости от уровня подготовки по иностранному языку студенты делают устные или медиа-презентации, в которых выделяют основные достижения изучаемой личности.

2. Трудность у изучающих английский язык вызывает установление значения прецедентного имени собственного, реализующего в дискурсе окказиональное значение (жестко закрепленное в контексте или определяемое с опорой на контекст или фоновые знания). Поэтому целесообразно уделить внимание переводу, установлению значения прецедентного феномена. Приведем пример. *As a Proud Partner of America's National Parks, including the Rosie the Riveter / WWII Home Front National Historic Park, Ford Motor Company supports Rosies of our past and women who are blazing the trails* (Good Housekeeping 2004). В справочной литературе мы выяснили, что Роуз Монро (Rose Will Monroe) была одной из тех, кто в 1940-х годах собирал боеголовки на заводе Форда в Мичигане. Ее отметили за лидерские качества, трудолюбие, новаторство, стойкость и патриотизм. С тех пор компания Ford выбирает пять влиятельных женщин компании, награждает и называет их «лицом» компании. Культурно-исторические сведения позволяют интерпретировать значение прецедентного антропонима Rosie как «почетный сотрудник».

Существует связь между *узнаванием* имени собственного и успешной интерпретацией фрагмента, в котором актуализована рассматриваемая единица. В исследовании П. Кобелевой отмечается, что незнакомые имена собственные резко снижают уровень понимания деталей не только соответствующего фрагмента, но даже всего текста и, как следствие, стимулируют продуцирование неправильных выводов после прочитанного или услышанного [4].

3. Интересным видом работы с именами собственными является соотнесение периода жизни изучаемой личности с известным периодом всемирной истории. Например, изучая историю о братьях Адольфе и Рудольфе Дасслер, организовавших немецкие фирмы Adidas и Puma, первокурсники выяснили, что они развивали свой бизнес в нацистской Германии.

4. Развитию интеллектуальных и творческих способностей

15. ОБУЧАЮЩИЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ

В арсенале преподавателя по английскому языку имеются средства, способные одновременно расширять кругозор студентов и формировать их положительные качества. Таким потенциалом обладают прецедентные имена (ПИ) – широко известные имена собственные, которые используются в тексте не столько для обозначения конкретного человека, сколько в качестве своего рода культурного знака, символа определенных качеств. К прецедентным феноменам относятся достаточно известные имена литературных персонажей, спортсменов, политиков, библейские имена, обращение к которым регулярно происходит в речи представителей соответствующего лингвокультурного сообщества [1].

Эффективность использования прецедентного имени в педагогическом дискурсе обусловлена специфической структурой данной единицы и принципом ее актуализации в сознании воспринимающей стороны. В рамках актуальной в настоящий период когнитивно-дискурсивной парадигмы ПИ представляет собой концентрированную единицу, культурно-ценностная информация которой высвобождается в сознании реципиента, оказывая влияние на его концептуальную систему и оценочно-эмоциональный фон, обуславливая изменения в его поведенческих установках [2; 3].

Определенные методические приемы позволяют раскрыть способность единицы формировать когнитивные и нравственные компоненты личности. Приведем наиболее эффективные задания с использованием прецедентных имен, которые также нашли наибольший положительный отклик у студентов.

1. Работая с прецедентным антропонимом, прежде всего, необходимо кратко рассмотреть основные моменты биографии личности. Для этого используются энциклопедии и интернет-справочники. На занятии следует визуализировать данную личность с помощью фотографий, постера, небольшого видеоролика. В результате ознакомления с материалами в

Список литературы

1. Артеменко Л. А. Антропогенный компонент формирования социокультурной компетенции у студентов неязыковых вузов / Л. А. Артеменко, В. С. Полина // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Сер. Роман.-герман. філол. Методика викладання іноземних мов ; вип. 58. – Х., 2009. – № 848. – С. 281–285.
2. Артеменко Л. А. Гуманистическая направленность процесса обучения иностранному языку / Артеменко Л. А., Полина В. С. // Виховна робота в умовах безперервної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 3 груд. 2009 р. / Нар. укр. акад. [та ін.]. – Х., 2009. – С. 42–46.
3. Артеменко Л. А. Социокультурный компонент в практике формирования иноязычных навыков и умений / Л. А. Артеменко, В. С. Полина // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х., 2006. – Т. 12. – С. 501–512.
4. Артеменко Л. А. Формирование социокультурной компетенции у студентов ХГУ «НУА» / Л. А. Артеменко, В. С. Полина // Когнітивно-прагматичні дослідження професійних дискурсів : матеріали Другої міжнар. наук. конф., 21 берез. 2009 р. / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, ф-т інозем. мов. – Х., 2009. – С. 6–8.
5. Тарнопольский О. Б. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах : монография / О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко [и др.]. – Д. : Изд-во ДУЭП, 2008. – 236 с.

7. ФОРМИРОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ: ФОНЕТИКО-ИНТОНАЦИОННЫЙ АСПЕКТ

В практической деятельности по формированию у студентов англоязычных фонетических навыков преподаватели Общеакадемической кафедры английского языка (ОКАЯ) Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» исходят из положений, сформулированных специалистами в области произношения [4; 6]. Существенные изменения в практике обучения иностранному языку как второму языку общения в последние два десятилетия поставили перед лингвистами задачу разработки новых подходов к формированию у обучаемых навыков правильного произношения. Игнорирование необходимости серьезной работы над фонетической составляющей языковых и речевых компетенций у студентов отрицательно сказывается на качестве профессиональной подготовки специалистов. Сегодняшняя профессиональная ответственность преподавателя – вооружить студента полным инструментарием эффективного общения на иностранном (в данном случае английском) языке – требует вернуть в учебную аудиторию обучение фонетике, но с новым содержанием, а именно: существенным компонентом коммуникативной компетенции становится интеллигибельное (intelligible) произношение [6], которое обеспечивает адекватное понимание речи коммуниканта, говорящего на иностранном языке, носителем этого языка. Подчеркнем также, что интеллигибельное произношение является ключом к овладению иноязычной коммуникативной компетенцией.

В прошлом подходы к обучению произношению включали главным образом формирование артикуляционной компетенции и ставили задачу автоматизации произношения фонем и аллофонов [2]. Современный подход существенно отличается от предыдущих, и вместо обучения артикуляции только в рамках

Список литературы

1. Hadfield J. Intermediate Communicative games / J. Hadfield. – Harlow : Pearson Education Limited, 1990. – 128 p.
2. Hadfield J. Intermediate Grammar games / J. Hadfield. – Harlow : Pearson Education Limited, 2003. – 128 p.
3. Islcollective [Electronic resource] // Islcollective. – Mode of access: <http://en.islcollective.com/>. – Heading from the screen.
4. Kay S. Reward upper-intermediate : Resource Pack / S. Kay. – Oxford : Heineman, 1996. – 118 p.
5. Oxenden C. New English File: Teacher's Book / C. Oxenden, C. Latham-Koenig. – Oxford : Oxford University Press, 2008. – 245 p.
6. Redston C. New Cutting Edge: Teacher's Resource Book / C. Redston, S. Cunningham, P. Moor. – Harlow : Longman, 1999. – 174 p.

Динамичным упражнением является игра «HOT SEAT GAME»: группа делится на две команды, каждая команда делегирует одного представителя, который занимает место у доски, спиной к ней. Преподаватель пишет на доске одно из слов, изученных на занятии, каждая группа старается как можно скорее объяснить своему представителю, какое слово написано за его спиной, не называя непосредственно этого слова. Для объяснения могут быть использованы дефиниции, различные возможные контексты и ассоциации. Побеждает та команда, чей представитель называет слово первым.

Кроме того, что каждое разминочное упражнение само по себе многофункционально, одинаковые по форме упражнения могут решать совершенно разные задачи, в зависимости от того, как их использовать: например, очень популярное задание «Найдите того, кто...» («Find someone who...») может служить и для знакомства в группе, и для введения в тему, и для тренировки/закрепления любой грамматики, освоенной на занятии.

В заключение отметим, что разминочные упражнения могут быть полезны на каждом этапе занятия, если они удачно подобраны с учетом не только уровня владения студентами английским языком, но и психологических особенностей каждой группы. С их помощью преподаватель решает следующие важные стратегические задачи: сплочение группы, повышение уровня активности студентов, их эмоциональное вовлечение в учебный процесс; развитие навыков вербального и невербального общения.

Пополнить свой арсенал используемых на занятиях разминочных упражнений каждый преподаватель может с помощью специальных изданий – сборников игр и интерактивных упражнений, таких как «Intermediate Communicative Games», «Intermediate Grammar Games» [1; 2], а также сборников ресурсов для преподавателя, которые прилагаются к каждому современному курсу Британских издательств [4; 5; 6] и которые могут быть использованы независимо от этого курса в группах соответствующего уровня, а также на специальных сайтах [3].

слов и, в лучшем случае, фраз предполагает учет ее роли в продуцировании целостного отрезка дискурса, в результате чего приоритетное значение приобретает обучение самым релевантным в этом плане составляющим произношения – ударению, ритму и интонации. Известный британский фонетист Рита Вонг [6] считает, что в соответствии с современными взглядами на язык отдельные звуки (фонемы) менее важны для понимания англоязычной речи, чем способы их организации в единства, то есть слова, предложения и смысловые блоки. «В английском языке ритм и интонация – это две главные организующие структуры, на которые опирается носитель языка в процессе речепроизводства. Поэтому в учебных программах значительно больше внимания следует уделить формированию у обучаемых навыков употребления ритма и интонации, а не только правильного произношения отдельных звуков» [6] (перевод мой – В. Полина).

Эта рекомендация объединяет все аспекты английского произношения в единый комплекс необходимых навыков, необходимых для интерактивного использования этого языка. Как отмечает другой британский фонетист Л. Биб, «произношение – как и грамматика, синтаксис и дискурс – несет информацию, ... а сам акт произношения – это не просто набор слов, которые мы озвучиваем, но и важное сообщение о себе, как о личностях» [4] (перевод мой – В. Полина). Л. Биб также утверждает, что носители языка часто описывают произношение иностранцев как комичное, производящее впечатление некомпетентности, несерьезности. Поэтому обучение английскому языку должно вооружить студента такими знаниями и умениями, которые помогли бы ему не только общаться в англоязычной среде на элементарном уровне, но и успешно функционировать в англоязычном социуме. А для этого необходимо научить студента, как стать адекватным, коммуникабельным и уверенным в себе пользователем английского языка как в сфере профессионального, так и межличностного общения.

Какие же цели обучения правильному английскому произношению ставят перед собой преподаватели ОКАЯ, работающие на неязыковых факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент»?

Хотя аутентичное иноязычное произношение может быть необходимостью для отдельных категорий пользователей, для большинства изучающих иностранные языки более целесообразным следует признать овладение фонетическими навыками в такой степени, чтобы «быть легко понятым» (be intelligible) [5]. В понимании Л. Биб, это значит «быть понятым слушателем в конкретный момент общения и в конкретной ситуации» [4]. Это подразумевает, что чем больше слов слушающий может правильно идентифицировать в потоке речи, чем легче он понимает смысл высказывания иноязычного собеседника, тем более интеллигибельна (понятна) его речь. Иными словами, интеллигибельность речи коммуниканта, говорящего на неродном языке, определяется как ее «понимаемость» носителем этого языка [3].

Коммуникация означает не только направленный на слушающего поток правильно артикулируемых звуков, но и передачу интенций говорящего (например, получить информацию или ее подтверждение, выразить согласие / несогласие и т.п.) через интонацию. Неверно выбранная интонационная модель может привести к непониманию так же, как и неверно произнесенный звук. Непонимание, искажение намерений говорящего на иностранном языке может привести к тому, что о данном коммуниканте – его суждениях, характере, взглядах, поведении – сложится неверное и зачастую неблагоприятное впечатление.

Таким образом, можно утверждать, что эффективность межкультурной коммуникации в значительной степени зависит от произношения, а потому целью овладения всеми составляющими иноязычного произношения должно быть обеспечение интеллигибельности, к которой пользователь иностранного языка должен стремиться, принимая все меры к ее

Я всегда хотел посмотреть... (I have always wanted to see...).

Провокационные утверждения

Преподаватель пишет провокационное утверждение на доске, а студенты в группах высказывают свое мнение по данному утверждению. Примеры подобных утверждений:

Money is more important, than happiness.

Success can only be measured by income.

A woman's place is in the home.

Punishment never corrects.

People work better if they are paid more.

Заключительные упражнения. Хотя к концу занятия студенты могут чувствовать себя уставшими, очень важно закончить работу на позитивной эмоциональной ноте, что и помогают сделать специальные заключительные упражнения (end-up activities).

Можно предложить студентам ответить на следующие вопросы:

Какое новое слово на занятии вы выучили? (What's your new word today?).

Какие новые мысли прозвучали для вас на занятии? (What new ideas have you heard in class?).

Какие новые идеи, услышанные на занятии, вы будете применять в своей жизни? (What ideas heard in class you will apply in your life?).

Студентам можно предложить закончить предложения, относящиеся к изучаемой теме, так чтобы они соответствовали действительности, и, не ставя подписи, сложить их в «волшебную шляпу». В конце занятия очень уместно достать эти анонимные высказывания из шляпы, зачитать вслух для всей группы и попытаться определить, кто автор.

Очень эффективным заключительным упражнением является «персонализация»: предложите студентам употребить лексику, изученную на занятии, в правдивых высказываниях о себе. Для этого упражнения преподавателю достаточно иметь карточки со словами или слова, написанные на доске.

Вчера / Yesterday

Попросить одного студента составить одно предложение о том, что он делал вчера. Например, «Yesterday I went shopping». Остальные должны задать 20 вопросов, связанных с этим событием. Например, «Who did you go with?» «What did you buy?», «What time did you go?» и др.

Покажи и скажи / Show & Tell

Студент из дома приносит какую-нибудь вещь. Перед группой он рассказывает об этом предмете, не показывая его. Остальные, задавая вопросы, должны назвать этот предмет. Преподавателю следует предварительно договориться со студентом и дать ему четкие инструкции для выполнения задания.

Сходства / Similarities

Студентам необходимо найти сходства у двух непохожих предметов, например: ручка и сумка. Примерные ответы: «They both are of blue color, they are not made of wood, they are used every day, etc.».

Категория / Category

Один из студентов задумывает категорию, например, MOVIES. Каждый из участников игры по кругу дает название фильма на английском языке. Если, например, предложена категория VEGETABLES, а участник игры сказал, например, banana – он выходит из игры.

Вариант игры «Категория»

Студенты выдают слова на заданную тему, ограниченную вопросом преподавателя. Например, категория JOBS и вопросы What jobs earn more than \$ 1.000.000? What jobs are dangerous? What jobs are not prestigious in your country?

Вопросы для обсуждения в группах

Хотели бы вы иметь более 24 часов в сутках? (Would you like to have more than 24 hours a day?).

Как лучше всего подружиться с человеком? (What is the best way to make friend with someone?).

Когда я собираюсь в отпуск, я с собой беру... (When I go on a holiday I always take...).

Я никогда не был... (I have never been able to...).

достижению. Для этого необходимо, прежде всего, идентифицировать фонетически обусловленные причины, которые потенциально могут вызывать непонимание. В основном проблемы с интеллигибельностью вызываются стратегиями, которыми обучаемые пользуются для усвоения новых для них произносительных явлений, присущих второму языку общения. Типичным является перенос произносительных навыков родного языка на иностранный язык, результатом чего могут стать явления трансференции или интерференции. Так, например, трансференция фразового ударения в нейтрально окрашенной русскоязычной речи на высказывание на английском языке может изменить интенции говорящего и прозвучать эмоционально окрашенным, e.g.

He xódume 'туда 'сразу (нейтрально).

'Don't 'go 'there 'immediately (нравоучительно).

'Don't 'go there im'mediately (нейтрально).

На факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» фонетика не выделяется в отдельный аспект, однако просодико-интонационный рисунок высказывания, его содержание и скорость речи, которые, взятые в комплексе, обеспечивают фонематичность речи, являются объектами внимания на занятиях по устной практике. Фонематичность предполагает правильность фонетического оформления речи, достаточную для того, чтобы речь была понятной для собеседника. Темп речи – это степень автоматизма речевых навыков, которая позволяет студентам демонстрировать уместную в данной ситуации беглость речи.

При обучении правильному англоязычному произношению необходимо обращать внимание на различия между фонетическими системами английского и русского языков, в частности, подразделение гласных фонем на краткие и долгие, отсутствие оглушения конечных согласных, наличие монофтонгов и дифтонгов, твердое произношение согласных и ряд других фонематических явлений, характерных для английского произношения, но не имеющих аналогов в русском /

украинском языках – таких, например, как отличие английского мелодического рисунка от русского (различия в интонации общих и специальных вопросов, формулирования просьбы, предложения и т. д.), которое может тем или иным образом влиять на различные характеристики речи, например, маркировать высказывание как вежливое или грубое, как просьбу или приказание и т. п.

Причем правила как таковые преподавателем не формулируются, но со студентами регулярно проводится практический тренинг, направленный на предотвращение и коррекцию самых распространенных фонетических ошибок, а фонетический материал подается таким образом, чтобы он органически вплелся в изучение лексики, относящейся к теме занятия по устной практике. Учитывая основную цель – сформировать навыки фонетически правильного произнесения всех звуков в потоке речи и восприятия их на слух, а также навыки интонационного и ритмически правильного оформления и, соответственно, понимания англоязычной речи – в обучении целесообразно использование *аналитико-имитационного метода*. Его суть состоит в том, что обучение произношению сочетает в себе момент анализа (осознания) иноязычных фонетических навыков и их имитацию. Преподаватель начинает с объяснения материала, используя таблицы, схемы артикуляции, схемы движения тона в разных типах интонации и т. д. Одновременно дается звуковой образец, и только после объяснения и демонстрации учащиеся его воспроизводят (имитируют) [1].

Упражнения на развитие фонематического слуха не являются коммуникативными, поэтому нами не практикуются ни упражнения на распознавание звуков, ни на их дифференциацию или идентификацию. Интонации же уделяется достаточное внимание, в особенности таким ее компонентам, как мелодия, ударение и паузация при нормальном темпе говорения. Целью обучения интонации является формирование: 1) «интонационного слуха» (рецептивных ритмико-интонационных навыков) при аудировании и 2) продуктивных ритмико-

– только запоминать.

2. Назвать свое имя и свой любимый цвет.

3. Назвать свое имя и слово, ассоциируемое с вами, причем на ту же букву, с какой начинается ваше имя. Например, *Natasha – nice*.

4. Назвать свое имя и ответить на вопрос, что я ценю в самом себе или что я умею делать лучше всего.

5. Назвать свое имя и показать свой характерный жест.

Следует помнить, что на разминку нельзя тратить много времени. Она должна быть короткой и активной. В игровых заданиях не следует предлагать такие темы, как «Мои недостатки». Негативный образ человека может закрепиться не только у группы об этом человеке, но и у него/ нее самого. Поэтому преподаватель должен позаботиться о том, чтобы в группе было больше позитивной информации, чтобы звучали забавные имена, факты, мнения, акцентировались достоинства студентов, а не их слабые стороны.

Упражнения-«мостики» включают разные виды заданий, которые применяются в основной части занятия и направлены собственно на решение задач, поставленных преподавателем.

Вопросы-мостики

Какие качества вы наиболее цените в людях? (What qualities in people do you value most of all?); Что вы считаете самым отвратительным? (What do you hate?); Назовите человека, который оказал сильное влияние на вашу жизнь? (Who is the person who influenced your life?); Чего бы вы хотели добиться в жизни? (What is your ambition?)

Игровые упражнения

Мозговой штурм / Brainstorming

Данное упражнение предназначено для индивидуальной и групповой работы. Студентам предлагается тема, и они должны высказать ассоциации, мысли, которые у них возникают в связи с ней.

Вопрос дня / Question of the Day

Задать 1–2 простых вопроса и попросить студентов высказать свое мнение. После высказанных мнений дать одному, двум студентам оценить высказывания.

1. Упражнения-«ледоколы» (**ice-breakers**), дающие возможность студентам узнать друг друга, ближе познакомиться, что необходимо для комфортного и свободного общения в группе и для успешной групповой работы. Их целью также является введение в тему, концентрация внимания, пробуждение интереса к тому, о чем пойдет речь на занятии.

2. Упражнения-«мостики» (**linkers**), обеспечивающие плавную, логичную и естественную связь между отдельными видами деятельности. Кроме этого, упражнения-«мостики» выполняют еще одну важную функцию: дают студенту возможность отдохнуть, снять напряжение, которое может возникнуть при работе с учебным материалом, вызывающим трудность или требующим повышенного внимания. Известно, что на протяжении 1,5–2-х часов занятия невозможно поддерживать одинаковую интенсивность внимания, студенту обязательно потребуются передышка, и если преподаватель не предоставит ему такую возможность, есть риск, что в определенный момент студент выключится и будет думать о чем-то своем.

3. Заключительные упражнения (**end-up activities**), позволяющие закончить занятие на положительной эмоциональной ноте, применить на практике изученную на занятии лексику или грамматические структуры, с пользой и интересом провести последние несколько минут, которых обычно недостаточно для чтения, письма или аудирования.

Рассмотрим наиболее эффективные, на наш взгляд, виды заданий указанных упражнений.

Упражнения-«ледоколы»

Приведем несколько вариантов игрового упражнения с представлением своего имени. Эти игры можно использовать на первых занятиях, чтобы помочь студентам познакомиться друг с другом.

1. Представить себя, называя все имена, которыми Вас называют родственники, друзья, товарищи. Можно будет услышать такие обращения, как *Lenochka, Lenulya, Petrovich, Superman*. Все по кругу называют свои имена. Последний должен назвать имена всех участников группы. Записывать имена нельзя

интонационных навыков (в устной речи или чтении вслух).

Интонационные навыки относятся к группе языковых навыков, но речь, неотъемлемой частью которой они являются, по своей природе ситуативна, и, как результат, интонация всегда ситуативно обусловлена. Прежде всего, это касается таких интонационных компонентов, как логическое ударение и мелодия. Наш подход к привитию студентам фонетических навыков в рамках устной практики преимущественно практический. Интонация корректируется путем демонстрации интонационных моделей и пояснения их коммуникативного значения в различных коммуникативных ситуациях. Например, внимание студентов обращается на то, что интонация просьбы отлична от интонации повеления. Соответствующие интонационные модели отрабатываются на аутентичном аудиоматериале и закрепляются посредством специально разработанных нами условно-коммуникативных рецептивных упражнений, направленных на имитацию, подстановку и трансформацию, а также при помощи коммуникативных упражнений, предполагающих самостоятельное использование той или иной интонационной модели. Одновременно практикуются и речевые, и языковые модели. Таким образом, работа над произношением проводится в ходе выполнения студентами коммуникативных упражнений на говорение и аудирование во время занятий по устной практике.

Опыт преподавания английского языка преподавателями ОКАЯ позволяет сделать вывод, что формированию фонетических навыков в базовых учебниках либо уделяется мало внимания, либо не уделяется вовсе. Более того, предлагаемые для этой цели упражнения малоэффективны, поскольку направлены на имитацию, а не осознание смыслового содержания интонационной модели. В этой связи преподаватели нашей кафедры составили перечень заданий, выполнение которых необходимо для усвоения фонетических явлений английского языка, определили последовательность введения интонационных моделей и приемы для их активизации и закрепления. Для достижения интеллигентности речи мы считаем целесообразным автоматизировать следующие навыки:

- деление речевого потока на смысловые группы. Дополнительно к домашнему заданию прочесть и перевести текст студентам предлагается отметить вертикальными линиями границы смысловых групп и при чтении вслух делать в отмеченных местах интонационные паузы;

- внутри каждой смысловой группы произвести фонетическую разметку: расставить ударения и отметить маркером ключевое слово. Читать, отмечая ритм, акцентируя ударные слоги, произнося долгие и краткие гласные в их полной форме в ударной позиции, а безударные – в их редуцированном варианте;

- ключевые слова в смысловых группах (синтагмах) отметить стрелкой вверх или вниз в зависимости от интенций говорящего: стрелка вниз будет означать, что данная группа несет основную смысловую нагрузку, стрелка вверх – означает, что данный фрагмент выражает второстепенную, поясняющую или имеющую продолжение информацию. Чтение производится в соответствии с направлением стрелки с подъемом или падением тона соответственно, например:

'Two 'men and a ↓woman | have ap'peared before a 'special ↓Magistrate's ↑Court | at 'Chippenham-in-↓Wiltshire | 'charged with con'spiring to' murder the 'Northern 'Ireland ↓Secreta↑ry | Mr. 'Tom ↓King.

Регулярно работая с текстами по приведенной выше схеме, можно выработать у студентов привычку фонетически структурировать и организовывать информацию таким образом, чтобы обеспечить правильную ее интерпретацию собеседником. Этого можно добиться, приучая студентов выделять с помощью ударений смысловую фон, подчеркивая на этом фоне с помощью движения тона вниз главную в данной синтагме информацию. Информация, которая в пределах фразы / предложения является второстепенной, передается повышением тона. При этом желательно, чтобы речь преподавателя была образцом таких интерпретаций.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

14. РАЗМИНОЧНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Чтобы задать определенное настроение, динамику в группе, преподавателю необходимы специальные разминочные, «разогревающие» упражнения, так называемые «ледоколы», «энерджайзеры» (англ. эквиваленты warm-up exercises, ice breaking exercises).

Разминочные упражнения – упражнения, направленные на включение обучающихся в учебный процесс. Данный вид упражнений предполагает спонтанную коммуникативную деятельность на иностранном языке, позволяющую обучающимся выражать себя, слушать других, проявляя уважение к ним. «Разминка» помогает погружать обучающихся в особую атмосферу, позволяет быстро и без усилий настроиться на специфичную групповую работу. Разминочные игры или вопросы используются в качестве «мостика» к теме занятия и к тем проблемам, на которые преподаватель хочет обратить внимание. Преподаватель должен иметь в резерве несколько разминочных игр для случаев, когда группа устанет, возникнет необходимость снять напряжение или потребуются заполнить возникшую паузу между этапами работы.

Следует знать требования к разминочным упражнениям:

- кратковременность;
- максимально краткие, простые и понятные инструкции;
- доступность для каждого участника (разминочные упражнения не выполняют свою функцию умственной разгрузки, если окажутся слишком сложными хоть для кого-то из участников группы);
- использование движения, рисования, музыки, персонализации (обращение к собственному опыту, представлениям и предпочтениям) – делает разминку более увлекательной, а следовательно, более эффективной.

Все разминочные упражнения, в зависимости от их функции, можно условно разделить на следующие группы:

В заключение отметим, что выше были рассмотрены далеко не все формы той интенсивной работы, которая проводится преподавателями ОКАЯ в процессе обучения студентов ХГУ «НУА» письменной речи на английском языке, привития им знаний и навыков, необходимых для продуцирования письменных англоязычных текстов как средств профессионального и межличностного общения.

Список литературы

1. Богацкий И. С. Бизнес-курс английского языка: Словарь-справочник / И. С. Богацкий, Н. М. Дрокалова ; под общ. ред. Богацкого И. С. – 4-е изд., испр. – К. : Логос ; М. : Рольф : Айрис-пресс, 1999. – 352 с.
2. Израилевич Е. Е. Деловая корреспонденция на английском языке / Е. Е. Израилевич. – М. : ЮНВЕС : Иностр. яз., 2001. – 496 с.
3. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб. : «Рус.-Балт. информ. центр «БЛИЦ»», 2001. – 224 с.
4. Насырова Г. Н. Когнитивно-прагматические и лингвистические характеристики текста делового письма «запрос» / Г. Н. Насырова // Некоторые проблемы германской филологии. – Пятигорск : ПГЛУ, 2000. – С. 88–92.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 235 с.
6. Таратухина Ю. В. Деловая коммуникация в сфере информационных технологий / Ю. В. Таратухина ; под общ. ред. С. В. Мальцева. – М. : АРТ – Менеджер, 2011. – 197 с.
7. Теппер Р. Как овладеть искусством делового письма: 250 записок в помощь менеджеру / Р. Теппер. – М. : Аудит : ЮНИТИ. – 216 с.
8. Фоменко Т. М. Французский язык: тесты как форма контроля [Электронный ресурс] / Т. М. Фоменко / Тесты как форма контроля: кн. для учителя. – М., 2008. – Режим доступа: http://www.prosv.ru/ebooks/Fomenko_Testi_franc/. – Загл. с экрана.

- иноязычная речевая компетенция является одной из составляющих профессиональной компетенции специалиста;
- для формирования иноязычной речевой компетенции у студентов неязыковых специальностей целесообразно оптимизировать формирование фонетических навыков, выразительности и интеллигентности речи;
- эффективность формирования умений и навыков, необходимых для выразительности и интеллигентности речи, достигнута преподавателями ОКАЯ ХГУ «НУА» в результате использования аналитико-имитационного метода, сочетающего анализ фонетического материала и его имитацию;
- для выработки элементарных произносительных навыков не требуется специальный учебник по фонетике или фонетический раздел в используемом учебнике – достаточно профессиональной квалификации преподавателя.

Список литературы

1. Гез И. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / И. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов. – М., 1982. – 172 с.
2. Васильев В. А. Фонетика английского языка : нормативный курс : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / Васильев В. А. [и др.] – М. : Высш. шк., 1980. – 255 с.
3. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.
4. Beebe L. Myths about Interlanguage Phonology / L. Beebe // Theoretical Issues in Contrastive Phonology. – Heidelberg : Julius Gross Verlag, 1984. – P. 51–61.
5. Longman Exams Dictionary / ed. S. Bullon [and others]. – London : Pearson Education Limited, 2006. – 183 p.
6. Wong R. Teaching Pronunciation : Focus on English Rhythm and Intonation / R. Wong. – London : Prentice Hall Regents, 1987. – 310 p.

8. НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕСПЕЦИАЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ЯЗЫКА ОБЩЕНИЯ

Преподавание английского языка как второго языка общения на факультете «Бизнес-управление» ведется по двум аспектам: «Грамматика» и «Устная практика».

Целью нормативного курса грамматики (1–2 год обучения) является активное и осознанное усвоение студентами грамматической структуры английского языка, базовых норм и правил и их функционирования в процессе общения с учетом их стилистической и социокультурной адекватности.

Задачи курса:

- закрепить грамматические навыки и умения, полученные студентами на предыдущих этапах обучения;
- усвоить новый грамматический материал;
- сформировать у студентов языковую и речевую компетенции, включающие умение использовать изученные грамматические явления в письменной и устной речи для осуществления активной коммуникации на английском языке.

В пользу выделения грамматики английского языка в отдельный нормативный курс, рассчитанный на четыре семестра, могут быть приведены следующие аргументы:

* грамматика как конечный набор закономерностей организует язык, является его структурной основой. Грамматика формирует язык, выделяя грамматические категории и формулируя конечный набор правил, что делает язык усвояемым. Начиная изучать иностранный язык он может казаться гигантской аморфной массой, которой сложно овладеть, поэтому привитие студентам знания базовых правил и грамматических закономерностей в значительной степени поможет снять страх перед изучением языка;

* курс базовой грамматики особенно необходим студентам,

LMK = Let me know

Usu = Usually

Wknd = Weekend

YM = You mean

XLNT = Excellent

Pls = Please

Ppl = People

THX/TNX = Thanks

- широкое использование омонимии. Так, слово может быть заменено буквой или цифрой, которые являются его аллофонами, например:

You = U

Are = R

CU = See you

В некоторых случаях буквы заменяются цифрами, например:

Gr8 = great

W8 = wait

B4 = Before

2 = to, too

4 = four, for

No1 = No one

L8 = Late

L8r = Later

2day = Today

2moro = Tomorrow

4 = For

H2 = How to

- использование символов для обозначения отдельных слогов и звуков, например, знак % может заменять “oo” Sch%l – school

Словосокращения широко используются также для выражения мнения, например:

AFAIK = As far as I know

AFAIUI = As far as I understand it

ILBAT = I will be able to

IMO = In my opinion.

- preparation of foreign exchange transaction reports.

Skills Microsoft Office (Word, Excel), Outlook Express

Languages Russian, fluent English

References

Letters of Reference are available upon request from:

PLC «Megainvest»

5 Ivanova Str.

Kharkiv, Ukraine

Электронные письма

Отдельного внимания заслуживает переписка посредством электронной почты, которая в настоящее время является одним из самых распространенных средств делового общения. Электронное письмо – это файл, содержащий электронный адрес получателя и текст письма. В общем виде структура делового электронного письма имеет следующий вид:

1. Адрес и имя отправителя.
2. Адрес получателя.
3. Тема письма.
4. Приложения.
5. Письмо, состоящее из приветствия; основного текста

письма; заключения и подписи адресанта.

Электронные сообщения, отправляемые с помощью мобильных телефонов и Интернет, стали очень удобным и популярным способом общения, в котором сложился особый стиль и особый слэнг, что придает электронным текстам характер некоторой «зашифрованности».

Тексты электронных сообщений отличаются такие особенности:

- широкое использование словосокращений, причем сокращению могут подвергаться как отдельные слова, так и целые словосочетания:

Wd = would

SMS = Short Message Service

Esp = Especially

ASAP = As soon as possible

ATM = At the moment

которые приходят на первый курс с элементарным уровнем владения иностранным языком, так как с самого начала обучения в университете знание основ грамматики изучаемого языка дает им инструмент (в виде базовых правил и конструкций), позволяющий продуцировать собственные высказывания, принимать участие в дискуссиях и решать различные коммуникативные задачи, возникающие в процессе обучения – хотя бы и на самом элементарном уровне владения иностранным языком;

* углубленное изучение грамматики необходимо и обучаемым более продвинутого уровня владения иностранным языком. Занятия по грамматике в этом случае способствуют умению более точно выражать свои мысли на изучаемом языке, различать смысловые нюансы в речи собеседника. И наоборот, пренебрежение грамматикой ведет к тому, что речевая компетенция обучаемого, достигнув определенного уровня, перестает развиваться [8];

* овладение грамматикой как целостной, логично организованной системой само по себе может и не привести к свободному владению индивидом иностранным языком, особенно в отсутствие достаточной практики общения в реальной иноязычной среде, однако эта система служит организующей основой, позволяющей в дальнейшем совершенствовать иноязычную компетенцию в процессе чтения и общения в рамках курса ESP – «Английский для профессиональных целей» или в процессе осуществления профессиональной деятельности на иностранном языке. Имеет место так называемый «отложенный» эффект изучения грамматики: знание грамматических правил и конструкций побуждает обучаемого «замечать» грамматику, распознавать ее в ситуациях реального иноязычного общения, а узнавание и различение есть важнейший шаг на пути усвоения;

* не следует также недооценивать и такой фактор, как ожидания студентов, связанные с изучением иностранного языка. Эти ожидания могут вытекать и из предыдущего опыта его изучения, и, возможно, неудачных попыток овладеть языком

самостоятельно. Поэтому представляется, что логичная система грамматических правил и закономерностей, презентуемая поэтапно в виде модулей, удобных для изучения и тестирования, и, конечно же, возможность применить усвоенную грамматику в общении на интересующие темы более всего соответствует ожиданиям обучаемых, которые необходимо учитывать для того, чтобы обучение было эффективным.

Исходя из вышесказанного, основные принципы, на которых строится преподавание английской грамматики на Общеакадемической кафедре английского языка в ХГУ «НУА», можно свести к следующему:

- формирование грамматической компетенции происходит одновременно с формированием основных речевых навыков: чтение, письмо, аудирование и говорение;

- занятие по грамматике считается эффективным, если оно отвечает следующим требованиям:

- время презентации нового грамматического материала ограничено, виды деятельности, используемые на занятии, не требуют сложной и длительной организации;

- преподаватель не излагает грамматические правила схематично, но предлагает студентам реальные ситуации, требующие их применения;

- используется деятельностный подход к изучению грамматики как фактор, усиливающий мотивацию:

- грамматические навыки формируются с помощью различных видов заданий, представляющих образцы разнообразных ситуаций и контекстов, в которых используются изучаемые грамматические формы и структуры, и обеспечивающих необходимый уровень повторяемости. Студентам предлагаются задания, требующие различной степени автономности для своего выполнения: от полностью контролируемых преподавателем до полностью самостоятельных и творческих;

- ни один вид деятельности, ни один подход не является универсальным: то, что оказывается эффективным

19xx- Name of Company, Position. In the same manner as above,
19xx describe your previous job.

Proficiency in Languages

List languages, include mother language, describe your level of proficiency

Computer & Technical Skills

List software, operating systems, and pertinent hardware information.

Include years of experience, or describe your level of competence.

Licenses & Certificates

List licenses or certificates you hold that are pertinent to the job you are seeking.

Include the year you obtained each license or certificate.

Interests & Activities

List only those interests and activities that you regularly participate in.

Приведем пример резюме на английском языке

Olga I. Smirnova

Kharkov, 34 Moskovsky Avenue.

Phone: 057 723-45-67, mobile: 8-050-123-45-67, e-mail:

olga@mail.ru, Web: www.smirnova.com

Objective Administrative Assistant

Education Master of Economics, Economics Department, Kharkiv State University, Kharkov, Ukraine, 2003

Work Experience

July 2002 – March 2003 Administrative Assistant, Sales Department, PLC «Megainvest», Kharkov, Ukraine

- business correspondence;

- negotiations arrangement, contacts with foreign partners;

- office work.

March 2003 - Present time Senior Economist, Accounting Department, Kharkov, Ukraine

- preparation of accounting reports;

- account management;

Summary

Summarize your background and the most valuable attributes.

Using concrete examples, explain to potential employers precisely what you will be able to do for them.

Describe your unique gifts and strengths. Write this section last, as it is often the most difficult to write.

Personal Data

Date of birth:

Age:

Place of birth:

Marital status; Children, their ages

Address:

Phone:

Home phone:

Fax, E-mail:

Education

19xx-19xx Degree obtained, school name

19xx-19xx Degree obtained, school name

19xx-19xx Degree obtained, school name

Additional Education

19xx-19xx Degree obtained, school name

19xx-19xx Degree obtained, school name

19xx-19xx Degree obtained, school name

Work Experience

19xx-200x Name of Company, Position. Using action words to maximize the impact, describe your current or most recent responsibilities. Be concise; remove all unnecessary words & phrases. Include the specific results of your actions or decisions to demonstrate your contribution.

19xx-19xx Name of Company, Position. In the same manner as above, describe your previous job.

в одной группе, может не принести ожидаемых результатов в другой. Поэтому главным в выборе учебных материалов является их соответствие уровню владения студентами иностранным языком, числу студентов в группе, их интересам, потребностям и опыту.

Виды деятельности, используемые при изучении грамматики, студенто-центричны. Это предполагает максимальную вовлеченность студента в работу и возложение на него большой доли ответственности за успешное усвоение материала. Преподаватель предоставляет студентам разнообразные возможности самостоятельно делать выводы относительно закономерностей функционирования грамматических форм изучаемого языка, опираясь на представленный в рамках курса аутентичный языковой материал (тексты для чтения и аудирования) и, по возможности, наблюдая за тем, как изучаемый язык используется вне академической аудитории (в телеэфире, в Интернете, в непосредственном общении носителей языка). Материал усваивается в рамках каждого модуля по принципу цикличности и постепенного усложнения по мере перехода к следующим учебным модулям.

Виды заданий, выполняемых в курсе базовой нормативной грамматики, включают: задания на заполнение пропусков в отдельных предложениях и связных текстах соответствующими грамматическими формами и структурами; задания на множественный выбор; составление текстов и предложений с опорой на предложенные слова и словосочетания; продуцирование предложений и текстов с опорой на предложенные ситуации; задания на исправление ошибок, перефразирование и грамматическую синонимию: использование грамматических структур, выполняющих в речи сходные функции; задания на соединение частей сложного предложения в единое смысловое целое и др.

Коммуникативные задания, выполняемые в курсе базовой нормативной грамматики, включают: составление вопросов и продуцирование ответов на вопросы викторин, интеллектуальных

игр, анкет, интервью и т. п.; получение информации от партнера по коммуникации, описание рисунков, людей, ситуаций и использование полученной информации для решения определенных задач; групповые и ролевые игры.

Дальнейшее формирование грамматической компетенции происходит на III–IV курсах в рамках курсов «Делового английского языка» и «Английского для профессиональных целей», которые предполагают работу над темами профессионального общения, в ходе которой у студентов формируются устойчивые навыки употребления базовых грамматических норм и правил, необходимых для решения реальных задач, возникающих в сфере профессиональной деятельности, закрепляются навыки и умения, полученные студентами в курсе нормативной грамматики в I–IV семестрах. Особое внимание уделяется анализу сложных грамматических форм, используемых в текстах по специальности.

Цель изучения грамматики на этом этапе – формирование устойчивых навыков употребления основных грамматических норм и правил для решения реальных задач, возникающих в сфере профессионального общения.

Задачи курса:

– закрепить навыки и умения, полученные студентами в курсе нормативной грамматики, усвоенной в I–IV семестрах;

– уделить приоритетное внимание особенностям функционирования изученных грамматических структур в сфере профессионального и делового общения;

– завершить формирование грамматической компетенции, включающей в себя умение использовать изученную грамматику в письменной и устной речи для осуществления активной коммуникации в профессиональной сфере.

Организационно-методические аспекты преподавания грамматики в рамках курса «Делового английского языка»

Формирование навыков употребления средств грамматики для полноценного профессионального общения на английском языке базируется на следующих принципах: грамматический материал

2) текст, включающий Ф.И.О. автора – составителя резюме, сведения о дате и месте рождения автора, его гражданство; адрес, номер телефона; сведения о семейном положении; сведения об образовании; местах работы с указанием должности и служебных обязанностей; дополнительные сведения о претенденте, отражающие его особые достоинства как кандидата на искомую должность (владение компьютером, наличие водительских прав, знание иностранных языков); сведения об интересах автора, его увлечениях; ссылка на рекомендации с предыдущих мест работы; 3) дата. Следует подчеркнуть, что сведения об образовании представляются в хронологическом порядке, а сведения о местах работы – в обратном порядке, т. е. сначала указывается занимаемая в настоящий момент должность, затем все предыдущие.

При оформлении резюме следует учитывать тот факт, что в большинстве случаев оно пересылается по электронной почте и просматривается затем на экране компьютера. Поэтому если резюме будет неудобно для просмотра в обычных рабочих условиях, то вероятность положительного ответа от работодателя снижается. Поэтому при составлении данного документа следует обратить внимание на необходимые стандарты, которым он должен соответствовать: одна страница формата А4, распространенный шрифт: например, Times New Roman или Arial, размер кегля – от 12 до 14 пунктов, оптимальный размер файла резюме – 100–150 килобайт.

Резюме строятся по единой модели и отличаются лишь конкретными биографическими данными, касающимися конкретного индивида. Стандартная форма резюме включает в себя следующие пункты:

First Name Last Name

Objective

Use a specific job title here, or write a brief, simple phrase describing the type of work you are seeking.

0	<p>Задание не выполнено:</p> <ul style="list-style-type: none"> • использованный словарный запас явно не достаточен для передачи смысла и реализации цели заданного письменного документа (использовано менее 50% активной лексики); • удельный вес нерелевантной для содержания документа информации слишком высок (превышает 50%); • допущенные многочисленные лексические и грамматические ошибки делают невозможным понимание смысла и цели заданного письменного документа
----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Особого внимания заслуживает рассмотрение вопроса об обучении студентов написанию резюме.

Резюме/CV (лат. *curriculum vitae*, сокр. CV – жизнеописание, сведения из чьей-либо жизни) представляет собой документ, содержащий краткие автобиографические сведения с указанием занимаемых в течение трудовой жизни должностей, мест работы, образования и пожелания относительно нового места работы. Резюме является одним из самых эффективных инструментов в поиске работы, своего рода развернутой визитной карточкой или рекламным проспектом кандидата на должность.

Автобиографичность сведений объединяет резюме и автобиографию, но цели их написания разные. Назначение автобиографии – предоставить полную фактическую информацию об авторе, в то время как резюме ставит задачу заинтересовать работодателя и побудить его предоставить составителю документа желаемую должность.

Чтобы повысить свои шансы на успех, при подготовке резюме следует придерживаться основных принципов: информативность, краткость, достоверность. Резюме представляется в напечатанном виде и включает следующие реквизиты: 1) наименование вида документа;

включен в качестве неотъемлемой части в каждую из запланированных в соответствии с учебной программой тем профессионального общения; грамматический материал рассматривается в соответствующем профессиональном контексте; грамматические навыки формируются с помощью разнообразных видов заданий, которые моделируют ситуации реального профессионального общения, обеспечивая, таким образом, аутентичный контекст для изучения грамматических форм; преобладающим выступает индуктивный метод изучения грамматики: студенты рассматривают представленный в рамках темы материал, почерпнутый из экономических статей, деловой переписки, лекций, интервью с экспертами и т. д., с помощью преподавателя или самостоятельно делают выводы относительно закономерностей употребления англоязычных грамматических форм для достижения тех или иных коммуникативных целей.

Виды заданий, практикуемые со студентами в курсе «Делового английского языка» (III–IV курс)

Первый вид упражнений, предлагаемых студентам для выполнения в курсе «Делового английского языка», является традиционным для формирования грамматической компетенции обучаемых. Это – заполнение пропусков правильными грамматическими структурами, тесты на множественный выбор, подготовка презентаций и сообщений с использованием активного грамматического материала, тесты на исправление грамматических ошибок, перефразирование, соединение разрозненных слов и структур в целостное грамматически оформленное предложение и т. д.

Во второй группе заданий акцент делается на использовании изученной грамматики для решения коммуникативных задач, подобных тем, с которыми сталкивается каждый пользователь языка в процессе осуществления своей профессиональной деятельности, таких, например, как решить вопрос по телефону, составить или заполнить анкету, дать совет, написать резюме, выразить пожелание или высказать предпочтение, написать сопроводительное письмо, оформить счёт-фактуру, составить письмо потенциальному покупателю и т. п.

Рассмотрим некоторые **коммуникативные упражнения по грамматике**, которые после соответствующей адаптации можно практиковать как со студентами начального, так и более высоких уровней.

Волшебные круги (Magic Circles): каждый студент получает перечень вопросов и в произвольном порядке вписывает в круги ответы на заранее оговоренное число вопросов из него. Оговаривается и главное условие: ответ должен состоять не более чем из одного или двух слов. Когда ответы готовы, студент передает их своему партнеру, тот должен догадаться, ответ на какой из вопросов он видит в каждом из кругов, высказывая свои предположения в форме вопросительного или утвердительного предложения в зависимости от поставленной задачи. Преподаватель может использовать готовые перечни вопросов из набора коммуникативных упражнений к курсу, поскольку каждый современный учебный курс имеет ресурсы для преподавателей, но это конкретное упражнение удобно тем, что всегда можно предложить студентам оригинальный перечень вопросов, сориентированный на определенный грамматический материал.

Пример. Тренируя студентов в использовании в речи простого настоящего перфектного времени (the Present Perfect Simple), преподаватель составляет соответствующий перечень заданий:

Name...

... something valuable you have lost recently;

... something you have always wanted to buy;

... someone you have met recently;

Возможные ответы:

A RING A CAR JENIFFER LOPEZ

Возможные вопросы партнера:

Have you always wanted to buy a car?

Have you met Jeniffer Lopez recently?

В ходе подобных игр можно отрабатывать и другие

	<ul style="list-style-type: none"> • идеи не всегда организованы логично и последовательно, есть ошибки в употреблении связующих элементов; • избранный регистр и формат не вполне соответствуют цели данного типа письменной коммуникации и статусу адресата
2	<p>Предпринятая попытка выполнить задание не является успешной:</p> <ul style="list-style-type: none"> • основные пункты содержания раскрыты недостаточно полно или пропущены вовсе, в содержание включен нерелевантный материал; • использованный диапазон лексико-грамматических структур и активного словарного запаса не достаточен для раскрытия цели и смысла послания; • идеи организованы нелогично и непоследовательно; • связующие элементы не использованы вовсе или использованы некорректно; • избранный регистр и формат не соответствуют заданному типу письменной коммуникации
1	<p>Задание не выполнено:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пропущен ряд существенных пунктов содержания, и/или приведена нерелевантная информация, свидетельствующая о непонимании студентом поставленного задания; • использование ограниченного диапазона лексико-грамматических структур и активной лексики; • наличие многочисленных грамматических и лексических ошибок, затрудняющих понимание содержания и цели коммуникации; • нелогичная организация материала, отсутствие или некорректное использование связующих элементов; • использование языковых средств, не соответствующих регистру и формату заданной письменной работы

Оценка	Описание контролируемых аспектов
5	<p>Реализация поставленного задания – исчерпывающая/полная:</p> <ul style="list-style-type: none"> • все пункты содержания включены; • использован полный диапазон грамматических и лексических структур в рамках поставленного задания; • несмотря на допущенные незначительные ошибки, продемонстрировано адекватное ситуации использование языковых средств; • идеи логично организованы с использованием разнообразных связующих элементов; • регистр и формат вполне соответствуют цели данного типа письменной коммуникации и статусу адресата
4	<p>Реализация поставленного задания – достаточно полная:</p> <ul style="list-style-type: none"> • все главные пункты содержания включены; возможен пропуск одного или двух второстепенных фактов, если он не искажает содержания целостного документа; • использован достаточно широкий диапазон грамматических структур и словаря в рамках поставленного задания; • изложение, в целом, грамотное, допущены незначительные лексические и грамматические ошибки; • идеи организованы логично и последовательно с корректным использованием связующих элементов; • регистр и формат в целом соответствуют цели данной письменной коммуникации и статусу адресата
3	<p>Реализация поставленного задания – удовлетворительная:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пропущен ряд основных пунктов содержания;

грамматические структуры, закреплять активную лексику и фразеологию.

Вот пример аналогичного задания для студентов с элементарным уровнем владения английским языком.

Студентам предлагается ответить на несколько вопросов в произвольном порядке, записывая ответы в пустые круги:

How long does it take you ...

... to drink your morning coffee?

... to get home from the place you're now?

... to get ready when you go out?

Варианты ответов:

10 min

15 min

45 min

Возможный обмен репликами между партнерами:

– *Does it take you 10 minutes to get home?*

– *No, it doesn't.*

– *Does it take you 45 minutes to get home from the place you are now?*

– *Yes, it does.*

Очевидным преимуществом подобного рода тренинга является возможность его использования при изучении любой темы, подобрав соответствующий ситуативный контекст для употребления изучаемых грамматических структур. Перед студентами ставится практическая задача – получение конкретной информации, при этом изучаемый язык является средством ее решения. Студенты общаются между собой без прямого вмешательства преподавателя на темы, относящиеся к их собственной жизни. Таким образом, создается иллюзия внеучебного общения, от которого студент не может отказаться, заявив: «Я не знаю».

Незаконченные высказывания (Incomplete statements): студент получает незаконченные предложения, которые нужно дополнить таким образом, чтобы они охарактеризовали его партнера по работе в паре. Общение с партнером начинается только после того, как предложения готовы: они должны быть прочитаны тому, о ком в них говорится, и партнер комментирует,

что из написанного соответствует действительности, в чем собеседник ошибся, исправляет ошибочные суждения, добавляет факты, обосновывает свое мнение.

Допустим, предметом изучения на занятии является употребление инфинитива и герундия. Вот возможный набор незаконченных утверждений, который ставит обучаемого перед выбором инфинитивной или герундиальной конструкции:

You spend much time ...

You're planning ...

You can't live without ...

Usually you avoid ...

Возможный обмен репликами между партнерами:

– *You can't live without listening to your favourite music.*

– *Yes, it's difficult to live without listening to music. But I absolutely can't live without keeping in touch with my best friend.*

Вместо незаконченных предложений можно использовать готовые утвердительные предложения. Например, при изучении простого настоящего времени (Present Simple) студент получает ряд утверждений:

Your partner isn't afraid of mice.

Your partner eats more fish than meat.

Your partner can say "Hello" in 5 languages.

Тогда с помощью обозначений «верно»/ «неверно» (T/F) студент отмечает, какие из данных утверждений правдиво характеризуют партнера, а какие – нет. Проверить правильность расставленных обозначений можно только одним способом – задав соответствующие вопросы своему партнеру:

Can you say "Hello" in 5 languages?

Отвечающий на вопрос обязательно должен добавить какие-то дополнительные сведения о себе, например:

I can say "Hello" in German, but I can't say "Hello" in Spanish.

Эти упражнения достаточно универсальны и легко могут быть адаптированы для различных целей, они могут быть использованы не только в курсе грамматики, но и в курсе

этапе, студентам выдается ситуативный вариант письма, в котором указан требуемый тип письма, его основные отправные данные. Предлагается самостоятельно составить деловое письмо (или ответ на полученное письмо), применяя полученные в процессе обучения знания, умения и навыки. Планируемым результатом обучения на этом этапе является формирование у студентов навыков самостоятельного ведения деловой переписки.

Следует отметить, что на всех перечисленных этапах обучения деловому письму постоянное внимание уделяется переводу. Формирование у студентов умений и навыков грамотного ведения деловой переписки достигается в результате регулярных тренировочных упражнений по переводу всех элементов делового письма с английского языка на украинский/русский и с украинского/русского на английский. При этом большое значение имеет сопоставительный анализ англо-украинских/русских параллелей в структурной организации писем, использовании соответствующих лексических и синтаксических штампов, специальных терминов и т. п.

Принятой на общеакадемической кафедре английского языка практикой является написание студентами делового письма в качестве домашнего задания с его последующим обсуждением, включающим исправление ошибок, устранение недостатков и окончательным оцениванием на аудиторном занятии. Такой подход, предполагающий составление и анализ писем, моделирующих реальную деловую корреспонденцию, стимулирует студентов к применению приобретенных знаний, умений и навыков и способствует их лучшему закреплению.

Для оценивания и самопроверки письменной деловой документации на английском языке за основу могут быть приняты приведенные ниже критерии.

деловые письма (например, «Looking forward to hearing from you. Please do not hesitate to contact us if you need any further information»). Существует особое лексическое наполнение и для так называемых «тематических» писем, наиболее типичными среди которых являются письмо-сообщение, письмо-объяснение, письмо-извинение, письмо-запрос, письмо-претензия, письмо-предупреждение. Так, хорошие/плохие новости сообщают с помощью фраз «I am pleased to advise you that/I regret to inform you that...», объяснение причины «This is due to...»; «This is as a result of...», извинения «We must apologize for...»; «We are extremely sorry for...»; «Please accept our apologies once again...»; «We hope that this has not caused you any inconvenience», запрос информации «We would appreciate it if you could give us some further details about...», высказывание претензии «We are writing to complain about...», предупреждение о последствиях «Unless we hear from you, we will take legal action» и т. д.

Выработка и закрепление умений и навыков письменной англоязычной речи на *втором* этапе достигается посредством выполнения следующих заданий и упражнений:

- а) заполнение пропусков в тексте делового письма заданными стереотипными фразами и клише;
- б) восстановление пропущенного фрагмента в тексте делового письма;
- в) исправление ошибок в структурном оформлении делового письма;
- г) составление делового письма определенного типа по заданному плану с использованием прилагаемого набора лексических и синтаксических стереотипов (или без него).

Планируемым результатом обучения на этом этапе является уверенное и корректное выполнение студентами предлагаемых заданий и упражнений.

Третий этап предполагает овладение студентами навыками самостоятельного написания официально-деловых писем различных типов.

В ходе тренировочных упражнений, выполняемых на этом

разговорной практики для «персонализации» изучаемой темы и придания личностной окраски общению партнеров, так как дают возможность применить изучаемый материал в неформальной беседе на неизменно интересующую собеседников тему – о самих себе.

Все вышеперечисленные виды работы не заканчиваются с выполнением студентами поставленной задачи, все они требуют заключительного обсуждения (Class feedback), когда можно поделиться с остальными студентами в группе тем, что вы узнали нового о своем партнере, какие факты вас удивили, в чем ваш партнер похож на вас, а в чем – отличается. В процессе выполнения таких коммуникативных заданий грамматика перестает быть абстрактной, приобретает естественный контекст, что способствует более успешному общению и взаимопониманию.

Поиск недостающей информации (Information Gap Filling Activity): это разновидность парной или групповой работы, в которой используются тексты с пропусками. Студенты, работающие в группе, или партнеры, работающие в паре, получают один и тот же текст, но с пропусками в разных местах. Чтобы получить недостающую информацию и восполнить пробел, необходимо правильно поставить вопрос тому, кто этой информацией обладает. Единой схемы выполнения этого задания нет, процедура зависит от цели, которую ставит преподаватель, уровня группы, наличия времени, отведенного для этой работы. Допустим, мы имеем два варианта одного и того же текста с пропусками: вариант А и вариант В. Работают две группы студентов, одна получает вариант А, другая – вариант В. Первый этап – чтение текста с пропусками, на этом этапе преподаватель может уделить время объяснению новой лексики, если возникает такая необходимость. Договоритесь, что тот, кто встречает незнакомое слово, препятствующее пониманию содержания, записывает его на доске, а другой студент, которому это слово известно, может написать рядом его синоним, дефиницию или нарисовать схематический рисунок. Такая работа с лексикой

может происходить одновременно с чтением текста.

Если уровень владения языком группы невысокий, преподаватель может проверить понимание, предложив студентам каждой группы высказать свои догадки и предположения относительно возможных вариантов заполнения пропусков в тексте. Затем студенты обеих групп письменно готовят вопросы, которые нужно задать, чтобы получить недостающую информацию и заполнить пропуски. В случае необходимости правильность составленных вопросов можно проверить отдельно в каждой группе.

После того, как вопросы готовы, каждый из студентов группы А образует пару со студентом группы В. Партнеры обмениваются вопросами, каждый дает исчерпывающие ответы на вопросы, адресованные ему, после чего оба партнера заполняют пропуски.

Последним этапом может быть заключительное обсуждение (Class feedback), когда студенты рассказывают, насколько верными оказались их предположения, что из того, что они узнали, их удивило, заинтересовало и т.п. После такого обсуждения целесообразно проанализировать лексику, записанную на доске на этапе ознакомления с текстом.

Процедуру выполнения этого задания можно сделать короче, пропустив этап работы над лексикой, предугадывание или взаимопроверку, поскольку основной целью является формулирование вопросов с целью получения необходимой информации, однако, если аудиторное время позволяет, желательно использовать все возможности эксплуатации данного текста.

Поиск необходимой информации является весьма эффективным способом обучения такому важнейшему инструменту коммуникации, каким является постановка вопросов, так как студенты оказываются вовлеченными в моделирование ситуации реального общения. Предлагаемая процедура позволяет поработать над структурой вопроса, его грамматической и стилистической корректностью,

your immediate attention and to let us have your order at once.

Orders will be executed in strict rotation and can only be accepted as long as stocks last.

Your faithfully,

В ситуациях относительного равноправия партнеров допустимо более неформальное наполнение модели, например:

Dear John,

It's a pity that we couldn't meet the last time I was in It would have been good to have exchanged news.

Do you remember I told you that we were developing a new amplifier? The IK 32 is now on the market so I thought you might be interested to read about it. I'm enclosing some brochures but if you'd like any more details I'd be happy to give them.

I hope you have now settled down in your new house. I'll be visiting again in July so perhaps we can meet then.

Best wishes,

Signature

Процесс закрепления и контроль усвоения материала на первом этапе состоит в проверке того, насколько корректно студенты умеют структурировать текст письма, идентифицировать и определять назначение его составных элементов. При этом студентам предлагаются следующие типы заданий:

а) исправить в образцах писем ошибки в написании различных реквизитов;

б) выделить основные элементы;

в) оформить бланк конкретного делового письма, обращая внимание на правильное написание и расположение всех обязательных элементов.

Усвоение принципов структурной организации и написание деловых писем на этом этапе предполагает владение набором специальной лексики – устойчивых словосочетаний, стереотипных оборотов, фраз-клише, которыми обычно начинаются (например, «We are writing in connection with ...» или «We thank you for your letter of...») и заканчиваются

Paula Robinson
North Paperworks
Old Mill Horwich
Lancs
BL6 55A

Dear Paula,

I was wondering if you could help us. We need a rather large amount of paper so that we can continue printing. Since we won't receive any money until our customer have paid us, would it be possible for you to let us have some paper on credit?

If you need a credit reference for your files, you could write to Pelican Paper Ltd., College Court, College Road, London.

I hope that you are keeping well. Please say hello to David for me. I look forward to hearing from you.

Best wishes, ...

Signature

Величина вертикальной (определяемой статусом и властью) и горизонтальной (определяемой близостью межличностных отношений) дистанции, разделяющей деловых партнеров, влияет также на лексическое, грамматическое и синтаксическое наполнение текста делового письма. Соответственно, в случае разностатусности коммуникантов используется более формализованная модель (отправитель как более «сильная» сторона диктует условия, так как владеет информацией, товаром и т. п., в которых нуждается покупатель), например:

Dear ...,

A few weeks ago we were fortunate enough to have the offer of the entire stock of the ... Company, which has now ceased to manufacture woolen products. We took advantage of this exceptional opportunity, and are now in a position to offer these famous all-wool blankets well below the market price.

This is a 'once-in-a-lifetime' opportunity, and we expect to clear our stock in a few days.

We must ask you, therefore, to give the enclosed special price list

проанализировать допущенные студентами ошибки.

Работа в ходе свободного передвижения по классу (Class mingling activity). В рамках данного вида групповой работы самым распространенным является упражнение «Найди того, кто...» («Find someone who...»), когда студент получает карточку, содержащую задачу найти объект с соответствующими характеристиками. Чтобы выполнить задачу, необходимо, переходя от одного члена группы к другому, правильно поставить им вопросы. При этом предполагается, что все студенты говорят одновременно.

Образец задания на карточке: *Find someone who has been working for a company the longest.*

Студент формулирует вопрос к членам группы: *How long have you been working for a company?*

Опросив всех, студент делится полученной в результате опроса информацией: *My task was to find someone who has been working for a company the longest. It's X*. He has been working for his company for 10 years, longer than anybody in our group.*

В ходе «свободного передвижения» может быть проверена правильность какого-либо утверждения, например:

Most students in our group have pets (если предметом тренировки являются Quantifiers) или

Everyone knows the capital of Australia (если предметом тренировки являются местоимения).

Прием «свободного передвижения» можно использовать, если разделить определенную информацию на части и распределить их между студентами группы. Тогда каждый из участников становится обладателем уникальной информации, экспертом по одному из информационных сегментов. Задача студентов – поделиться своими знаниями с другими участниками, передвигаясь в ходе общения по классу таким образом, чтобы в конце концов каждый получил информацию в полном объеме. Насколько полной является полученная группой информация, преподаватель проверяет в ходе заключительного задания, требующего от студентов использования полученной

информации. Так, например, студентам можно предложить ответить на вопросы, заполнить пропуски в тексте, расположить факты в хронологическом порядке, написать историю или даже провести расследование и раскрыть «преступление». Успех в выполнении задания зависит от того, насколько эффективно был проведен предшествующий этап (Mingling).

Некоторые разновидности упражнений, подразумевающих свободное перемещение и общение в группе, представлены в методической литературе, например, пособие Reward teacher's Resource Pack [1] предлагает карточки для «свободного взаимодействия», типа: «You know the following... You want to know the following...». Преимуществом такого вида заданий является то, что они могут без труда быть адаптированы преподавателем для обучения любым разделам грамматики. Наиболее пригодными являются тексты, которые естественно разбиваются на отдельные информационные фрагменты, например, биографии. Общим для всех видов работ с движением по классу является то, что они создают ситуацию, оправдывающую многократное повторение одной и той же фразы, одного и того же текста. Повторение, столь необходимое для доведения грамматики до автоматизма, становится в этой ситуации осмысленным, а не автоматическим.

Приведем еще один пример грамматического упражнения, выполняемого в процессе свободного перемещения студентов в классе. Предположим, что у вас в группе 12 студентов: составляется упражнение, состоящее из 12 предложений, которые требуется трансформировать из активного залога в формы пассива. С помощью ножниц делаем из него упражнение, которое студенты должны выполнять, свободно перемещаясь при этом по классу. Каждый студент получает одно предложение из этого упражнения и трансформирует его, ставя глагол-сказуемое в форму пассивного залога. Преподаватель проверяет написанное, объясняет, в чем именно студент ошибся, если ошибка имеет место. Очень важно, чтобы перед началом следующего этапа (собственно, передвижения) студент знал, как правильно

L. THOMAS & SON

Modern fashion & fabrics

150 Beachview Avenue

12 October 19...

Gloria Co. Ltd.

Yeovil, Somerset R19 5AF

England

Dear Mr. ...,

We are very sorry to have to inform you that last delivery is not up to your usual standard. The material seems to be too loosely woven and is inclined to pull out of shape. By separate mail we have sent you a cutting from this material, also one from cloth of an early consignment, so that you can compare the two and see the difference in texture.

We have always been able to rely on the high quality of the materials you sent us and we are all the disappointed in this case because we supplied the cloth to new customers.

As we shall have to take it back we must ask you to let us know, without delay, what you can do to help us in getting over this difficulty.

Yours faithfully,

Signature

Если, помимо деловых, коммуникантов связывают еще и дружеские или тесные личные отношения, то письмо, как правило, строится по более «гибкой» модели, языковое оформление которой сочетает деловой стиль с элементами лично окрашенной субъективной модальности. Возможно опущение некоторых структурных элементов – шапки, даты, вступления и т. д., например:

have been patient and accurate in dealing with your company...

3. Заключение/заключительный блок (Closing), представленный такими структурными элементами, как:

- комплиментарная концовка (Complimentary close);
- выражение ожиданий автора письма относительно предполагаемых ответных действий реципиента (Author's expectations concerning addressee's reaction);
- подпись отправителя с указанием должности (Signature, sender's name and title);
- приложения (Reference information).

Например:

I hope you find it just as hard to keep ... in stock – they are so very popular! Why not place your order now for a new supply? We promise our usual prompt service on your next order.

Yours faithfully,

Sales Manager

Signature

Необходимо отметить, что характер отношений, ролевая и социальная дистанция, степень знакомства между адресантом и адресатом влияют на внутреннюю организацию делового письма. Если коммуникантов связывают исключительно деловые отношения, то документ обычно бывает выдержан в рамках более формализованной модели и включает все структурные блоки, например:

трансформировать доставшееся ему предложение, используя нужную форму пассивного залога. На следующем этапе перед каждым студентом ставится задача: проверить, могут ли остальные студенты в группе выполнить подобную трансформацию, для чего он поочередно подходит к каждому студенту, прочитывает вслух свое предложение, просит товарища по группе заменить форму активного залога формой пассива, внимательно выслушивает ответы и, если партнер ошибается, исправляет ошибку и дает разъяснения, в какой-то мере исполняя роль преподавателя, например:

Студент читает предложение в активном залоге: *My boss has given me a pay rise.*

Партнер трансформирует его в пассивный: *I was given a pay rise.*

Возможный комментарий: *OK, you produced a correct sentence in the Passive Voice, but you should have been more attentive, in my initial sentence I used the Present Perfect Simple, not the Past Simple. Try again! (Правильный ответ: I have been given a pay rise).*

Проверить, насколько эффективным было взаимное обучение в «свободном передвижении», несложно, достаточно каждому студенту выполнить аналогичное упражнение на трансформацию индивидуально.

Если коммуникативным заданием по грамматике мы считаем задание, целью которого является осуществление коммуникации, подобно тому, как это происходит в ситуациях реальной жизни и профессиональной деятельности, при котором грамматика служит инструментом достижения этой цели, то описанный выше прием – Class Mingling можно назвать *условно коммуникативным*, поскольку целью студентов является взаимообучение и взаимный контроль знаний.

К *условно коммуникативным* упражнениям, которые предполагают взаимное обучение и взаимодействие при совместном выполнении заданий по грамматике, можно отнести

и языковые игры. Приведем примеры таких игр.

Игры с неправильными глаголами

Самая распространенная игра, которая включена почти в каждый набор ресурсов для преподавателя, называется «Лото» (Bingo): студенты получают карточки с различными временными формами неправильных глаголов, ведущий называет неправильные глаголы в форме инфинитива в произвольном порядке. Если студент узнает глагол, форма которого присутствует на его карточке, слово вычеркивается. Вычеркнувший полный ряд по вертикали или по горизонтали произносит: Bingo! и считается победителем, после чего игра продолжается за второе и третье место.

Другая игра с карточками называется «Собери три формы неправильных глаголов». Формы неправильных глаголов, нуждающиеся в повторении, записываются на отдельных карточках. Каждый участник игры получает по 6 карточек, остальные остаются в банке. Задача студента – собрать у себя три формы одного глагола (инфинитив, простое прошедшее и причастие прошедшего времени), для чего он запрашивает недостающую форму у одного из участников игры, и если таковой не оказывается, может взять дополнительную карточку в банке, при этом ход переходит к другому студенту. Собрав все необходимые формы, студент откладывает карточки в сторону, зарабатывая таким образом очко в игре. Набравший больше других очков побеждает в игре.

Игра «Крестики-Нолики» (Crosses and Naughts)

Игра в крестики-нолики – это универсальное упражнение, которое может превратить в игру работу с любым грамматическим материалом.

Пример: игра, тренирующая грамотное употребление наречий. Группа разбивается на две команды, на доске рисуется таблица, в которую вписываются наречия, например:

– шапка письма (Letter Head), включающая обычно официальное название (часто символ или логос), адрес (почтовый и электронный), номера телефонов и факсов организации/учреждения, которую представляет отправитель;

– дата (Date);

– адрес получателя (Outside Address);

– приветствие (Salutation) и обращение (Address);

– цель послания (Purpose of Writing).

Вступление выполняет интродуктивную функцию и обычно состоит не более чем из 5–6 предложений, например:

REMCO, INC

*30458 W Lonestar Avenue
Hakensack, NJ 08125
(254) 559-3711
October 7, 2001*

Ms...

5891 Wentwood Drive

Jackson, AR 70211

Dear Ms...,

Many thanks for calling us yesterday. We treat every call as an act of trust in our service. Therefore, we pledge the most up-to-date methods of home protection from fire and thieves.

2. Основная часть (middle/letter body), раскрывающая предмет послания и выполняющая конкретизирующую функцию. Имеет объем от нескольких предложений до нескольких абзацев, разграничивающих микротемы, формирующие в совокупности основную тему делового письма, например:

I cannot understand why you are permitting your credit record to be ruined. Your credit record is valuable to you, and you should want to protect it. You can protect your credit record only by paying your bill on time.

You will agree that we made efforts to cooperate with you. We

на специальном бланке, где уже указаны название, адрес, номера телефонов, фирменный знак и другие данные, касающиеся фирмы-отправителя.

Особенностями языка деловых писем являются высокая степень формализованности, жесткость композиционной структуры, стереотипность лексико-грамматического оформления. Для последнего характерным является использование простых нераспространенных предложений, стилистически нейтральной лексики, отсутствие экспрессивных и образных средств, разговорных оборотов (таких, например, как фразовые глаголы) и т. п.

Составление любого делового письма на английском языке подчиняется ряду общих правил:

- весь текст делится на абзацы без использования красной строки;
- в верхнем левом углу письма указывается полное имя отправителя или название компании с адресом;
- далее указывается имя адресата и название компании, которой письмо предназначено, а также ее адрес (с новой строки);
- дата отправления указывается тремя строками ниже или в верхнем правом углу письма;
- основной текст должен быть помещен в центральной части письма;
- главная мысль письма может начинаться с указания причины обращения, например: «I am writing to you to...»;
- обычно письмо заканчивается выражением благодарности «Thank you for your prompt help...», фразой «Yours sincerely», если автор знает имя адресата, и «Yours faithfully», если нет;
- четырьмя строками ниже ставится полное имя автора и должность;
- подпись автора ставится между приветствием и именем.

Деловое письмо состоит из трех структурно-смысловых блоков [1; 2; 4].

1. Вступление (Opening), содержащее такие структурные элементы, как:

Lately	Nearly	Hardly
Ever	Actually	Even
Eventually	Hard	Luckily

Чтобы поставить в выбранную клетку крестик или нолик, команда должна придумать предложение с наречием, находящимся в этой клетке. Команда получает время на обдумывание предложения, по истечении которого выбранный ведущим участник команды должен быть готов озвучить предложение. Если же оно содержит ошибку, ход переходит к другой команде. Команда, сумевшая поставить свой значок в три клетки подряд, побеждает в игре. При кажущейся простоте, эта игра предполагает умение работать в команде, умение воспринимать предложение на слух и оценивать его грамматическую правильность.

Деятельностный подход к обучению грамматике

Деятельностный подход к обучению – это подход, ориентированный на компетенции, позволяющий эффективно преодолевать разрыв между теоретическими знаниями и практическими навыками применения иностранного языка еще на этапе обучения. В отечественную практику преподавания иностранных языков ориентация на компетенции пришла с появлением учебников, опубликованных в англоязычных странах в ответ на растущее число желающих сдавать международные экзамены по иностранным языкам, и с утверждением отношения к иностранному языку как ко второму языку общения.

Программа по английскому языку для высших учебных заведений гласит: «Целью преподавания и изучения английского языка для профессионального общения является подготовка студентов к эффективной коммуникации в их академическом и профессиональном окружении. Поэтому типовая программа предусматривает, что коммуникативные языковые компетенции

связи социокультурный подход к преподаванию второго языка, предполагающий приобретение студентами страноведческих, в том числе социо- и этнокультурных знаний, а также коммуникативно-прагматических навыков, обеспечивающих умение использовать иностранный язык как средство межкультурного общения.

В теории и практике современной лингводидактики понятие социокультурной компетенции связывают с работами Яна Ван Эка и Джона Трима [16; 17]. В понимании вышеуказанных авторов, социокультурная компетенция – одна из составляющих коммуникативной компетенции, рассматриваемой как способность коммуниканта к адекватному межкультурному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, установлению и поддержанию социальных контактов посредством иностранного языка [16].

Согласно определению М. Ф. Овчинниковой [9], социокультурная компетенция – это способность личности организовать свое речевое поведение адекватно ситуации общения с учетом коммуникативной цели, намерений, социальных статусов и ролей коммуникантов в соответствии с социолингвистическими нормами и установками, принятыми в данном национально-культурном сообществе.

Социокультурный компонент определяет успешность межкультурного взаимодействия – как делового, так и межличностного – и обеспечивает взаимопонимание партнеров в «диалоге культур». Он также призван свести к минимуму недоразумения, которые могут возникнуть из-за различий в социальных, бытовых или профессиональных традициях, проистекающих из различного национально-культурного опыта и не всегда совпадающих культурных ценностей и приоритетов.

Для полноценного участия в процессе межкультурной коммуникации общающимся необходимо не только владение базовым набором лексико-грамматических конструкций изучаемого языка, но и умение корректно использовать их для установления и поддержания социальных отношений. Это

успешному продвижению по службе и ценится очень высоко, при этом соответственно повышаются требования к ведению деловой переписки.

Деловые письма представляют собой различные по содержанию документы, пересылаемые по почте, курьером, электронной почтой или посредством факсимильной связи и служащие средством общения юридических и физических лиц.

Как показывает практика, успешное формирование у студентов умений и навыков деловой переписки возможно только на уровне овладения ими в достаточном объеме грамматикой и лексикой английского языка, т. е. при условии наличия у них достаточно высокого уровня языковой компетенции.

В учебном процессе можно выделить три основных этапа в овладении студентами навыками деловой переписки: 1) знакомство с образцами реальных деловых писем различных типов, их детальное изучение, анализ общих элементов и различий; 2) знакомство с принципами структурирования и рубрикации текстов деловых писем различных типов с использованием стереотипной лексики (клише), типичных синтаксических моделей и т. п.; 3) самостоятельное составление студентами официально-деловых писем различных типов, в том числе с использованием учебно-игровых форм деятельности, например, ролевых игр.

На *первом* этапе студентам предстоит усвоить, что в англоязычных культурах в практике деловой переписки выработаны определенные общепринятые нормы и правила оформления и составления деловых писем, отклонение от которых может затруднить взаимопонимание, лишив письмо его юридической и практической значимости. Владение этими нормами и правилами облегчает и ускоряет процесс ведения деловой переписки, создания и правильной интерпретации полученных писем, а главное – обеспечивает выполнение ими своего основного назначения.

Деловое письмо как способ общения с адресатом, находящимся, как правило, за пределами компании, выполняется

about... , It is reported that..., The text gives valuable information on/about..., Much attention is given to..., It is shown that..., The main idea of the article is... , It gives a detailed analysis of..., It draws our attention to... Для написания заключительной части аннотации могут быть использованы фразы: The following conclusions are drawn..., The paper gives valuable information about...

Презентация

Электронная презентация представляет собой электронный документ, состоящий из слайдов и предназначенный для демонстрации аудитории с целью визуального представления темы, максимально удобного для восприятия конкретной аудиторией.

Электронная презентация, выполненная в формате Microsoft PowerPoint или ее аналогах, – это удобный способ представления информации, основным преимуществом которого является возможность демонстрации текста, фотографий, рисунков, схем, анимации и видео в любом сочетании без необходимости переключения между различными приложениями (программой для просмотра изображений, видеопроигрывателем и т. д.). Успешная презентация, способная заинтересовать слушателей и произвести на них должное впечатление, предполагает правильно озвученную грамотную речь, а также правильное представление слайдов.

Деловая переписка

Особого внимания заслуживает вопрос об обучении студентов ведению деловой корреспонденции, что является важной составляющей делового сотрудничества с зарубежными партнерами. «Деловая коммуникация характеризуется четкой детерминированностью и регламентацией, поскольку направлена на решение определенных задач» [6, с. 5]. В условиях дистантного расположения коммуникантов деловое письмо составляет значительную долю взаимодействия в официально-деловой сфере, становится «самым совершенным средством общения» [7, с. 13].

Владение навыками составления деловых писем способствует

требует постановки новой задачи, что позволяет максимально использовать текст и все его языковые нюансы.

- Продуктивное письмо и устных высказываний, имеющих целью не воспроизведение тех или иных языковых структур, а реальную коммуникацию, т. е. решение поставленной перед студентом коммуникативной задачи.

- Постановка практических задач, решение которых лежит вне сферы языка, например, найти различия в двух рисунках или объектах, найти какой-либо объект или путь к нему на карте местности, выбрать гостиницу или туристическую поездку в соответствии со вкусами или требованиями клиента. При решении подобных практических задач соблюдается условие: один из партнеров по коммуникации обладает информацией, которой не имеет другой. Для поиска решения необходима эффективная коммуникация, а значит, корректная передача недостающей информации от одного партнера к другому, умение достичь договоренности путем диалога, убедительно аргументировать свои предложения и т. п. Одной из разновидностей такого типа заданий являются всевозможные лингвистические игры, для победы в которых требуется коммуникация, ориентированная на результат. В этом случае она осуществляется непринужденно и естественно.

При традиционной структуре занятия «новое» в подлежащем усвоению языковом материале сначала презентуется, усваивается в процессе тренировки, и лишь после этого студенту предлагаются практические задания, которые побуждают его употреблять в своей речи усвоенные на занятии языковые явления. Таким образом, выстраивается иерархия, которая в англоязычных методических изданиях обозначается как 3 Ps:

- 1) P (presentation) – презентация;
- 2) P (practice) – тренировка;
- 3) P (production) – продуцирование, то есть употребление в речи.

В современной методике преподавания иностранных языков существует точка зрения, согласно которой для того, чтобы в полной мере использовать преимущества деятельностного

подхода, необходимо перестроить традиционную структуру занятия, придав ей следующую структуру:

1) P (pre-task) – погружение в тему;

2) T (task cycle) – собственно выполнение практической задачи;

3) L (language focus) – работа над языком, который был использован для решения коммуникативной задачи.

В такой структуре занятия этап презентации нового материала отсутствует, так как студент сталкивается с новыми для него явлениями языка уже в процессе решения задачи, в то время как лингвистический анализ происходит на последующем этапе, когда обучаемый осознает, для чего ему необходимы соответствующие языковые знания [9].

Рассмотрим образец занятия по грамматике с использованием медиа-презентации, иллюстрирующий деятельностный подход к обучению второму языку общения. Тема: структуры английского языка, выражающие реальное условие.

Занятие начинается с вопроса, адресованного всей группе, который студенты видят перед собой на экране:

If you change queues in the supermarket, what will happen?

Студенты обсуждают варианты ответов, после чего ответ появляется на экране:

The queue you were in before will move more quickly. You know what will happen, because there's a law of life that says, 'if something bad can happen, it will happen'. It's called Murphy's Law.

Скорее всего, такой ответ или подобный ему обязательно будет предложен в процессе обсуждения. Тогда преподаватель спрашивает студентов, слышали ли они что-нибудь о законе Мерфи, какой самый распространенный пример закона Мерфи в действии, что им известно о личности Мерфи и кем по профессии мог бы быть человек, сформулировавший такой закон. Собрав все предположения, можно перейти к следующему слайду:

It took its name from Captain Edward Murphy, an American aeroplane engineer from the 1940s. He was investigating why planes crashed, and not surprisingly, he got a reputation for always thinking

из введения, основного текста, заключения и списка литературы. Каждая из частей начинается с новой страницы. Титульный лист является первой страницей реферата, заполняется по строго определенным правилам и оформляется на отдельном листе бумаги.

Во Введении реферата указываются актуальность темы, цель, задачи, краткая характеристика работы и обзор использованных теоретических источников. Основной текст подразделяется на главы, в которых выделяются параграфы. Главы и параграфы реферата нумеруются. В заключении формируются выводы, а также предлагаются пути дальнейшего изучения темы. В заключении также даются ответы на поставленные во Введении вопросы и формулируется общий вывод.

Аннотация

Аннотация (лат. *annotation* – заметка) представляет собой краткую, сжатую характеристику содержания и перечень основных вопросов, которые содержит статья, рукопись, книга.

Аннотация к дипломной работе представляет собой вторичный документ, содержащий краткую обобщенную характеристику дипломной работы с точки зрения ее назначения и содержания. Это – описательный текст, содержащий формулирование цели и обоснование актуальности тематики работы, перечень рассматриваемых вопросов и наиболее характерных положений содержания работы. Кроме того, аннотация включает сведения об объеме работы, количестве иллюстраций, таблиц, приложений, использованных источников.

Требования, предъявляемые к составлению аннотации – научность, отсутствие субъективных взглядов автора, лаконичность, точность, использование неопределенно-личных местоимений, а также клишированных вводных слов. Так, вводная часть аннотации может начинаться словами: *The article deals with...*, *As the title implies the article describes...*, *The paper is concerned with...* Основная часть может содержать фразы: *It is known that...*, *It should be noted about/that...*, *The fact that ... is stressed*, *A mention should be made about/that...*, *It is spoken in detail*

структуру: вступление, состоящее из одного абзаца и содержащее основные положения, основная часть – 2–3 абзаца и заключение – один абзац, содержащий выводы относительно рассматриваемой темы. Объем эссе составляет 200–250 слов.

При написании эссе широко используются разного рода клише. Так, для выражения мнения используются фразы: I agree/disagree In my opinion, ... / From my point of view, ... / As far as I am concerned, ... I believe that.../ It seems to me that... I am in favour of... / I am against the idea of... According to... Some people say that... It is said/believed that... There is no doubt that... It cannot be denied that... It goes without saying that... We must admit that... Для представления аргументов: The main argument against/in favour is... First of all, I would like to consider... The first thing I would like to consider is... To begin with, .../ To start with, ... Despite the fact that.../ In spite of the fact that... On the one hand, ... /On the other hand, ... Besides,.../ In addition,... What is more, .../ Moreover, .../ More than that, ... Finally, ... However, ... / ..., though ...although... Nevertheless. Логические связи выражаются фразами: for this reason therefore/that is why thus something happened because of/as a result of/owing to/due to/as a consequence of. Примеры приводятся с использованием фраз: For example, For instance, Such as. Клише, используемые в заключении: To sum up, ... To conclude, I would argue that... On this basis, I can conclude that... In conclusion, I would like to stress that... All in all, I believe that...

В качестве критериев оценки данного вида письменной деятельности выделяют: наличие ясно сформулированного тезиса, логичную структуру, четкую аргументацию, критичность, полноту раскрытия темы, ясность и самостоятельность выводов, отсутствие грамматических и орфографических ошибок, а также недопустимость плагиата.

Реферат

Реферат (лат. *referre* – докладывать, сообщать) представляет собой письменный обзор источников по определенной теме или краткое изложение основных положений текста. Реферат состоит

of the worst thing that can happen in every situation...

Преподаватель предлагает студентам закончить следующие предложения в соответствии с законом Мерфи и их личными наблюдениями:

- *If you wash your car ...*
- *If you wear something white ...*
- *If someone near you is smoking ...*
- *If you find in a shop something that you really like ...*
- *If you take something that doesn't work back to the shop ...*
- *If you stop waiting for a bus and start walking ...*
- *If you leave your mobile phone at home ...*

После того, как студенты выскажут свои предположения по поводу обсуждаемого закона, возможные ответы появятся на экране, например:

- *If you wash your car, it will rain.*

Преподаватель следит за правильностью употребления грамматических структур, напоминает изучаемую модель, если студент совершает ошибку, но правила грамматики на этом этапе не обсуждаются. Только когда задание выполнено, преподаватель предлагает рассмотреть полученные предложения с точки зрения грамматического оформления и сформулировать правило, которым они смогут руководствоваться в дальнейшем. Следующая задача преподавателя состоит в том, чтобы обеспечить студентов достаточным количеством разнообразных тренировочных упражнений, чтобы сформировать устойчивый навык употребления грамматической конструкции.

У такого алгоритма занятия есть несколько существенных преимуществ:

- во-первых, возможность вовлечения в работу студентов с разным уровнем владения изучаемым языком, причем решение практической задачи осуществляется каждым студентом на своем уровне и в своем темпе, что никак не умаляет ценности его идей;
- во-вторых, новые знания приобретаются наиболее естественным способом – в процессе решения практической задачи;
- в-третьих, столкнувшись с необходимостью корректно

сформулировать свои мысли при решении стоящей перед ним задачи, студент начинает по-иному воспринимать новый языковой материал, а именно, как необходимый ему «инструмент» для коммуникации, что, несомненно, позволит ему более успешно закрепить его на последнем этапе (language focus).

Таким образом, подход к изучению второго языка общения, основанный на решении практических задач, заставляет не просто изменить формы работы и организации занятия, но и сам способ обучения, позволяя опираться в процессе обучения на те же психолингвистические механизмы, которые действуют в реальной действительности. Такой подход является мощным мотивирующим фактором, а мотивация, как известно, это залог успеха в любом виде деятельности, в том числе изучении иностранных языков.

Список литературы

1. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 523 с.
2. Зимняя А. Н. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / А. Н. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–40.
3. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Т. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
4. Edge J. Essentials of English Language Teaching / Julian Edge. – London : Longman, 1993. – 123 p.
5. Kay S. Reward upper-intermediate: Resource Pack / Susan Kay. – Oxford : Heineman, 1996. – 118 p.
6. Marilyn L. Using Student-Centered Methods with Teacher-Centered ESL Students / Lewis Marilyn. – Toronto : Pippin Publishing, 1996. – 103 p.
7. Thornbury S. About Language: Tasks for Teachers of English / S. Thornbury. – Harlow : Longman, 1997. – 186 p.
8. Thornbury S. How to Teach Grammar / S. Thornbury. – Harlow : Longman, 1999. – 189 p.
9. Willis J. A Framework for Task-Based Learning / J. Willis. – Harlow : Longman, 1996. – 186 p.

Module 1: Writing a memo.

Module 2: Writing a product description.

Module 3: Writing an application for a loan / Chasing late payments.

Module 4: Writing a financial report.

Выполнение данных заданий распределяется по курсам, исходя из следующих принципов:

– постепенное нарастание сложности (от более простого к более сложному);

– соответствие структуры и организации учебного материала последовательности, принятой в базовых учебниках: Headway Pre-intermediate, Mission 2, New English File Intermediate, Pro-File 1, Pro-File 2, The Business Intermediate, The Business Advanced.

Важной частью программы курса английского языка является формирование навыков написания академических текстов – эссе, рефератов, презентаций, тезисов, т. к. умение грамотно и связно формулировать свои мысли является важнейшей характеристикой высококвалифицированного специалиста. Поэтому особую важность приобретает написание различных видов эссе, среди которых выделяют следующие: описательное, сравнительное, нарративное, дискуссионное.

Эссе

Описательное эссе предполагает описание предмета, человека, явления, процесса или ситуации с выделением присущих им характеристик. *Сравнительное эссе* представляет собой сопоставление двух теорий, явлений или объектов на основании выделенных критериев с целью выявления различий и/или сходств между ними. В *нарративном эссе* представлено детальное повествовательное описание события, как правило, в хронологическом порядке, при этом особое внимание уделяется словам-связкам, указывающим на время и последовательность событий. Целью *дискуссионного эссе* является обоснование преимущества одного взгляда над другим.

Как правило, все виды эссе имеют следующую

готовы к переходу на более высокий уровень, на котором происходит формирование иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции.

Преподавателями общеакадемической кафедры английского языка приняты следующие формы письменных работ, практикуемые в течение семестра и выносимые на контроль во время модульной недели.

General English

1st year

Module 1: Writing a letter to a friend.

Describing where you live.

Module 2: Writing an email to a friend.

Module 3: Describing a person.

Describing a house or a flat.

Module 4: Writing a film review.

2nd year.

Module 1: Telling a story.

Module 2: Writing an article for a magazine /giving your opinion.

Business English

Module 3: Writing a job application letter.

Module 4: Writing a CV.

3 rd year

Module 1: Writing a covering letter for a CV.

Module 2: Writing a letter of complaint

Module 3: Dealing with customer complaints.

Module 4: Writing a formal email.

4 th year

Module 1: Describing a graph.

Module 2: Designing the homepage “About us” section for a website of your company.

Module 3: Writing a summary.

Module 4: Writing a report / presentation.

5 th year

9. ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ВИДУ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чтение является важнейшим инструментом коммуникации, необходимым для успешного функционирования личности не только в академической и профессиональной среде, но и в повседневной жизни. Будучи базой формирования иноязычной коммуникативной, и особенно лингвистической компетенции, развития навыков устной и письменной речи, этот рецептивный вид речевой деятельности включает технику чтения, распознавание и анализ образцов письменной речи.

Ориентация на формирование компетенций ставит во главу угла деятельностный подход [4; 8] к процессу обучения, который требует от преподавателя научить обучаемых решать задачи, подобные тем, которые встают перед носителями изучаемого языка, например: найти нужную информацию, определить цель, которую ставит перед собой автор текста, усвоить инструкцию, получить представление о некотором объекте по его описанию и т. п.

Чтение – это комплексная когнитивная деятельность, обучение которой может быть осуществлено путем экстенсивной и интенсивной практики. Экстенсивное чтение означает работу с обширными массивами разнообразных текстов. Его цель – расширять словарный запас и способствовать формированию общей лингвистической компетенции студентов. Интенсивное чтение направлено на привитие обучаемым навыков качественного анализа прочитанного, т. к. требует более глубокого проникновения в структуру и содержание конкретного текста или группы текстов, способствуя тем самым более успешному овладению студентами стратегиями чтения.

Привитие студентам рецептивных навыков чтения представляет определенные трудности, для преодоления которых существуют различные способы. Традиционной является предварительная презентация сложной и незнакомой лексики и ознакомление обучаемых со стратегиям чтения, в частности, *просмотровым* или *поисковым* чтением, что имеет особое

значение, т. к. именно в процессе просмотрового / поискового чтения читатель решает, имеет ли смысл читать текст вообще, и если да, то на каких его частях сосредоточить особое внимание.

Чтобы стать компетентным читателем, важно овладеть и такими навыками, как предположение, догадка, резюмирование, установление логических смысловых связей между различными частями текста; идентификация и исправление допущенных при чтении ошибок, выведение импликаций и значений незнакомых слов и словосочетаний из контекста, определение грамматической организации предложения, разграничение фактической и эмоционально окрашенной информации и т. п.

Целью обучения в данном случае является формирование у студентов навыков чтения оригинальных иноязычных текстов с требуемой скоростью и на уровне понимания читаемого, соответствующем поставленным целям.

В посвященной этому вопросу отечественной и зарубежной литературе описан ряд общих методов обучения чтению на иностранном языке (С. К. Фоломкина, Е. И. Пассов, И. А. Зимняя) [2; 5; 7].

С теоретической точки зрения, чтение рассматривается как самостоятельный вид речевой деятельности, а обучение чтению – как познавательный процесс, включающий как рецептивную, так и репродуктивную деятельность, как процесс восприятия и переработки информации, где под информацией понимается содержание текста [2]. Естественно, данный вид речевой деятельности предполагает опору на знание структуры изучаемого языка [7].

С практической точки зрения, чтение является умением, в основе которого лежит коммуникативная направленность, что требует привития студентам практических навыков восприятия и переработки текстовой информации, а также восприятия графических элементов, лексических значений, грамматических форм [5].

Проблемы обучения чтению в неязыковых вузах исследовались многими авторами (С. К. Фоломкина и др.) [7],

Следует подчеркнуть, что адекватное владение навыками письма на английском языке – гарантия успешного функционирования индивида в мировом поликультурном пространстве, какую бы цель он при этом ни преследовал – получение профессионального образования, продолжение обучения, поиск работы и др.

Обучение англоязычному письму студентов факультетов «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» ХГУ «НУА» проводится в два этапа. На первом этапе (I и II курсы) формирование у студентов навыков письменной речи происходит в формате курса «Общего английского языка (General English)», на втором (студенты III–V курсов) – в рамках программы «Делового английского (Business English)» и «Английского для профессиональных целей (ESP)».

В совокупности авторами [5; 8] выделяются следующие письменные задания, выполнению которых следует обучать в рамках курса «Иностранный язык»: заполнение анкет, составление различного рода деловых писем и ответов на них, составление резюме, заявлений, написание отчетов, рецензий, аннотаций, докладов, эссе, поздравительных открыток, записок и др.

Очевидно, что обучение продуцированию некоторых из этих видов текстов – таких, в частности, как деловые письма и служебные записки (memos), – начинается на первом этапе обучения и идет по линии расширения тематики, увеличения объема и совершенствования необходимых умений до полного завершения курса «Делового английского языка». Обучение другим – таким как сочинение/эссе, доклад, отчет, реферат, аннотация, тезисы и т. п. в силу их большей сложности целесообразно начинать на более продвинутом этапе овладения английским языком, которого студенты достигают при переходе от уровня «General English» к уровню «Business English» как части профильно-ориентированного обучения в рамках будущей профессиональной деятельности. Предполагается, что на этой стадии студенты уже обладают соответствующим уровнем лингвистической (лексико-грамматической) компетенции и

личных целей. Лингвострановедческая компетенция включает в себя знание основных социокультурных особенностей страны изучаемого языка, включая сложившиеся в ней жанры и традиции письменной коммуникации.

Как отмечают И. Л. Колесникова и О. А. Долгина, в методике преподавания английского языка термин «Writing», традиционно использующийся для обозначения любой речевой деятельности, связанной с графическим кодом, употребляется в широком и узком значениях [3]. В узком значении данный термин определяется как «Техника письма», т. е. владение орфографической системой английского языка, в то время как в широком значении он включает наряду с орфографией также способы словообразования, правила пунктуации, набор лексических и грамматических формул, обеспечивающих связность, логичность и стилистическую адекватность изложения. Мы убеждены, что процесс обучения английской письменной речи должен базироваться на широком толковании термина Writing и осуществляться комплексно с учетом орфографических, лексических, грамматических и стилистических норм иностранного языка.

Следует также разграничивать такие понятия, как «учебное письмо» и «коммуникативное письмо». Обучение первому предполагает выполнение учащимися письменных упражнений с целью овладения лексико-грамматическими навыками письменной речи. Второе представляет собой «экспрессивный вид речевой деятельности, нацеленный на порождение речевого сообщения в письменной форме» [3, с. 111]. Навыки коммуникативного письма формируются в результате регулярной учебной практики, в ходе которой обучаемые овладевают техникой письма, графическими и орфографическими навыками и умением создавать различные виды письменных текстов для учебной и профессиональной деятельности. Таким образом, учебное письмо является основой формирования коммуникативного письма, а потому имеет важное значение в процессе обучения иноязычной письменной речи.

однако актуальность этой проблемы не утрачивается.

Информативно-динамическое [1] чтение относят к числу универсальных интеллектуальных умений, необходимых специалисту любого профиля. Его смысл заключается в извлечении предельно полной и исчерпывающей информации из текстов по специальности за минимальный отрезок времени. Обучение информативно-динамическому чтению, как и другим видам коммуникативной деятельности, необходимо строить на базе лингвистических знаний.

Целями преподавания аспекта «информативно-динамическое чтение на изучаемом языке» на неязыковых факультетах являются:

- расширение общекультурных знаний и накопление отраслевой информации, относящейся к профессиональной специализации студентов;
- расширение словарного запаса (общей и профессиональной направленности);
- усвоение студентами правил грамматического оформления научных текстов, деловых документов и т. д.;
- развитие навыков письменной речи на базе прочитанных текстов;
- стимулирование потребности и формирование навыков самостоятельного поиска информации, ее анализа и последующего использования.

Система упражнений для обучения чтению на иностранном языке должна строиться на принципах научности, коммуникативной направленности, взаимообусловленности, последовательности, доступности и повторяемости языкового материала и речевых действий.

Преподавателями ОКАЯ формирование навыков и умений профессионально-ориентированного чтения иноязычных специальных текстов осуществляется на основе языковых, условно-речевых и речевых упражнений.

Создано большое количество типов классификации упражнений. Различные классификации даны М. С. Ильиным [3],

Е. И. Пассовым [5], С. Ф. Шатиловым [9]. Наиболее удобной, по нашему мнению, является классификация А. Н. Щукина [10], который разделяет упражнения на три группы: языковые, речевые, условно-речевые.

К *языковым* относятся, например, упражнения на поиск в тексте лексики, относящейся к определенной теме; подстановочные упражнения, трансформационные упражнения; упражнения на поиск антонимов / синонимов; конструирование предложений с заданными словами [10].

Речевые упражнения включают устные или письменные пересказы, сообщения, ответы на вопросы, разнообразные описания, письменный или устный перевод с родного языка на иностранный.

Условно-речевые упражнения имитируют естественную коммуникативную ситуацию, формируют коммуникативные навыки в учебных условиях. Эти упражнения могут быть направлены на отработку определенной лексики или грамматики.

Наличие конкретных задач, которые должны быть выполнены в результате чтения, значительно повышает эффективность обучения данному аспекту. Задания могут быть ориентированы на:

- прогнозирование содержания текста;
- выделение в тексте определенной информации;
- анализ формальной и смысловой структуры текста;
- использование полученной информации в последующей деятельности.

Работа с печатным текстом в процессе аудиторного занятия может включать как *интенсивное чтение* с детальным анализом грамматических структур, семантики использованных слов и выражений, так и *неподготовленное чтение* с использованием языковой догадки как способа определения темы и идеи текста и усвоения новой лексики.

Методика обучения чтению текстов разных типов дифференцируется по трем видам учебной деятельности: деятельность, предшествующая чтению, деятельность в процессе

13. К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТОВ «БИЗНЕС-УПРАВЛЕНИЕ» И «СОЦИАЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ» ХГУ «НУА» ПИСЬМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Развитие и распространение компьютерных технологий, разнообразие форм международного сотрудничества в эпоху глобализации существенно увеличивают значимость письменной речи в международном общении.

Обучение письму предусматривается программами по иностранному языку средней общеобразовательной школы, языковых и неязыковых факультетов высших учебных заведений и ставит перед преподавателями непростую задачу привития студентам соответствующих знаний, умений и навыков, необходимых для продуцирования письменных текстов как инструментов профессионального и повседневного общения. Тем не менее, приходится признать, что на практике обучению письменной речи в учебном процессе уделяется недостаточно внимания, по сравнению с тем, которое уделяется устной речи и чтению.

Овладение студентами *иноязычной письменной* речью требует от них достаточно высокой степени развития лингвистической, коммуникативной и лингвострановедческой компетенций. Как известно, лингвистическая компетенция включает в себя знание грамматики и лексики изучаемого языка, а также правил их функционирования в процессе общения. Коммуникативная компетенция предусматривает способность обучаемых воспринимать и продуцировать иноязычную устную и письменную речь в различных ситуациях речевого взаимодействия. Коммуникативная компетенция означает также умение продуцировать письменные произведения различных жанров, таких как официальное письмо, отчет, аннотация, резюме, докладная записка, эссе и др. Владение навыками составления подобных документов крайне необходимо изучающим иностранный язык как для профессиональных, так и

видеоматериалы и дополнительные учебные пособия, разработанные преподавателями ОКАЯ НУА.

Материалы подбираются по принципу ситуативности. Для каждой ситуации общения ставится речевая задача и подбирается соответствующий лексический материал: фразы, слова, образцы речи, которые заучиваются и тренируются в виде упражнений.

Список литературы

1. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. – М., 2007. – С. 156–163.

2. Вепрева Т. Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 [Электронный ресурс] / Т. Б. Вепрева; Санкт-Петерб. гос. ун-т. – СПб., 2012. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/obuchenie-professionalno-orientirovannoj-inojazychnoj-leksike-studentov-nejazykovyh.html>. – Загл. с экрана.

3. Иванова Т. В. Теория и методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций / Т. В. Иванова, И. А. Сухова. – Уфа : Изд-во БХПУ, 2008. – Ч. 2. – 101 с.

4. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовимся к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 47 с.

5. Рогова Г. В. Формирование лексических навыков : учеб. пособие / Г. В. Рогова ; под ред. Е. И. Пассов, Е. С. Кузнецова. – Воронеж : Интерлингва, 2002. – 164 с.

6. Словарный запас [Электронный ресурс] // Психологос : Энцикл. практ. психологии. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru//articles/view/slovarnyy_zapas. – Загл. с экрана.

7. Carter R. Vocabulary and Language Teaching / R. Carter. – London : Longman, 1989. – 224 p.

8. Richards J. C. The Audiolingual Method / J. C. Richards, T. S. Rogers // En Approaches and Methods in language teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 1978. – 209 p.

чтения и деятельность после чтения.

На **предшествующем чтению** этапе рекомендуется:

– дать студентам общее предварительное представление о содержании текста при помощи подсказок, фотографий, рисунков, схем, заголовка и подзаголовков;

– предоставить необходимую фоновую информацию;

– представить для предварительного ознакомления упрощенный или сокращенный вариант текста;

– предложить соединить в единое смысловое целое разрозненные предложения или фрагменты текста;

– составить предполагаемый план текста;

– на основе уже имеющейся информации высказать предположение о том, какая дополнительная информация может содержаться в тексте;

– высказать свои суждения относительно проблематики, предположительно затронутой в тексте;

– согласиться или не согласиться с утверждениями преподавателя относительно затронутой в тексте темы с соответствующей аргументацией;

– определить тему и основную идею текста, используя ключевые слова;

– составить собственный текст по предполагаемой теме текста или предугадать последовательность описываемых в нем событий на основе ключевых слов;

– составить и написать рассказ, основываясь на представленных фотографиях, изображениях или газетном заголовке; сравнить его с оригиналом.

На втором этапе – **в процессе чтения** – рекомендуется использовать следующие задания:

– выведение значения незнакомых слов из контекста;

– вопросно-ответная работа;

– расположение разрозненных фрагментов текста в правильной последовательности;

– выполнение содержащихся в тексте инструкций;

– выделение ключевых предложений.

Задания, рекомендуемые к выполнению на данном этапе, призваны стимулировать студентов не только сосредоточиться на основной идее текста, но и интерпретировать его содержание в соответствии с поставленным заданием.

Студентов следует также научить использовать различные стратегии чтения, адаптируя их для решения поставленных задач. На каждом занятии следует акцентировать внимание студентов на том, какая именно стратегия используется и какой именно навык должен формироваться при выполнении того или иного задания. Полезно также обсудить и то, как усвоенные стратегии и навыки можно применить в повседневной коммуникации и будущей профессиональной деятельности.

На этапе **после чтения** обучаемым предлагаются следующие виды заданий:

- заполнение пропусков в анализируемом тексте (успешность выполнения данного задания позволяет судить об уровне понимания прочитанного);
- изложение полученной информации своими словами;
- восстановление целостного текста из отдельных, представленных в произвольном порядке фрагментов;
- «чтение между строк», т. е. понимание импликаций – того, что автор подразумевает, но не выражает эксплицитно;
- составление схем, таблиц и графиков, иллюстрирующих полученную информацию;
- нахождение в тексте синонимов, антонимов, случаев метафоры, метонимии и других образных средств выражения;
- выбор наиболее подходящей по смыслу лексической единицы из ряда предложенных синонимов;
- составление плана текста;
- выбор одного из трех возможных вариантов: «верно/неверно/в тексте не указано»;
- выбор из нескольких предложенных вариантов правильного определения значения слова;
- воссоздание текста по ключевым словам;
- аргументированное обоснование своего отношения к

происходит очень быстро. Поэтому очень важно обеспечить повторяемость лексического материала, что способствует как лучшему его запоминанию, так и адекватному воспроизведению. Американский психолог Р. Солсо полагает, что механическое запоминание списков слов не дает никакого результата и только лексический материал, минимум дважды представленный в виде связного текста, воспроизводится испытуемым практически в полном объеме даже спустя несколько недель. Отсюда – важность использования видов заданий, включающих, особенно на старших курсах, дискуссии, речевые игры, проблемные задания, устные презентации, представление студенческих проектов, побуждающих студентов использовать активный лексический материал, например, составление короткого рассказа с использованием заданного набора слов.

В процессе обучения на уровне Intermediate студенты расширяют свои представления о функционировании английской лексики, реализуя свои коммуникативные потребности в различных видах речевой деятельности: высказывание и отстаивание собственной точки зрения, планирование своих действий, представление собственных идей, обмен информацией, обмен опытом. Формируется запас деловой лексики, студенты учатся писать деловые письма, заполнять анкеты и т. д.

В курсе ESP значительное внимание уделяется работе со специальной лексикой (рабочим словарем) и её комбинаторикой, в том числе наиболее частотными словосочетаниями (collocations).

Программа курса делового английского языка Business English гармонично сочетается с программой общего курса английского языка General English, что дает возможность студентам закрепить свои знания грамматики, расширить словарный запас, развить навыки устной речи, а также овладеть навыками ведения деловой корреспонденции, научиться составлять тексты для факсовых сообщений, уверенно отвечать на телефонные звонки, проводить бизнес-презентации и т. п.

Учебные материалы, используемые в процессе обучения, включают современные учебники издательств Longman, Oxford, Cambridge, Express Publishing, а также аутентичные аудио- и

путешествия и т. п. Параллельно по аспекту Грамматика изучаются основные грамматические явления и их использование в устной речи на базе лексики вышеперечисленных тем.

На уровне Elementary студенты расширяют сформированный ранее базовый словарный запас до 1000–1200 единиц, изучая по устной практике такие темы, как «Дом», «Семья», «Люди и страны», «Внешность» и др. На этом уровне от обучаемых требуется продуцирование более сложных речевых произведений, а значит, владение лексемами, обеспечивающими логические связи между отдельными частями высказывания. Обучение linking words and phrases целесообразно начать с ознакомления студентов со следующей схемой.

Join two or three statements into one longer	How ideas are related between statements	Show time	List points, show sequence
And but so	However what is More	when before after as soon as	firstly next
add more points	show cause or effect	give example	show contrast
moreover and also	Because	such as for instance	though on the other hand
conclude			
Finally in conclusion			

На уровне Pre-Intermediate совершенствуются разговорные навыки в ходе дискуссий, ролевых игр, групповой работы на темы «Здоровье», «Гостиничный бизнес», «Путешествия» и др.

К сожалению, без должного «поддержания» в памяти и постоянного пополнения иноязычной лексики ее забывание

предмету или тематике текста;

- обсуждение возможных различных интерпретаций текста;
- написание реферата/резюме прочитанного текста;
- написание аннотации текста;
- использование текста как основы для закрепления изученных грамматических форм и лексических единиц.

Для обеспечения эффективности *оценивания* учебных достижений студентов в овладении навыками чтения, а также в качестве ориентира для самостоятельного оценивания ими своих успехов нами используются европейские стандарты, которые приведены в Европейском языковом портфеле [6]. В указанной публикации выделяются три основных уровня владения иностранным (английским) языком.

Уровень I: умею читать статьи и репортажи, посвященные современным проблемам, в которых автор использует специфический стиль или высказывает определенную точку зрения.

Уровень II: умею читать современную художественную литературу, понимаю эксплицитную и имплицитную выраженную информацию.

Уровень III: умею читать сложные художественные и специальные тексты большого объема, различаю стилистические особенности указанных типов текстов.

Умения дифференцируются по уровням следующим образом:

A1: узнаю знакомые слова и понимаю самые простые письменные сообщения, содержащиеся, например, в записках, постерах, каталогах и т. п.

A2: читаю короткие, несложные тексты, нахожу требуемую информацию в таких видах текстов, как рекламное объявление, проспект, расписание, короткое письмо личного характера.

B1: понимаю тексты, содержащие часто встречающуюся лексику, связанную с повседневной и профессиональной деятельностью, описаниями событий, чувств в личной переписке.

B2: читаю статьи и отчеты, касающиеся современных

проблем, понимаю точку зрения автора. Свободно читаю современную художественную литературу на изучаемом языке.

C1: читаю достаточно сложные тексты, содержащие фактическую информацию, и художественные тексты; ощущаю стилевые различия. Понимаю специализированные статьи и подробные технические инструкции, даже если они не связаны с моей профессиональной деятельностью.

C2: свободно читаю и понимаю практически все виды письменных текстов, включая достаточно объемные и сложные, в том числе технические инструкции, специализированные статьи и художественные произведения.

Интеграционный подход к обучению чтению: некоторые практические рекомендации

Исходя из рекомендаций UCLES (University of Cambridge Local Examinations Syndicate), с одной стороны, и учитывая реалии национального образования (ограниченность учебного времени, сложившиеся стереотипы преподавания, безусловно, эффективные для обучения английскому языку как иностранному, но недостаточно ориентированные на обучение английскому языку как второму языку общения), с другой, преподаватели ОКАЯ ХГУ «НУА» используют комбинированный синергетический подход, интегрирующий коммуникативные и традиционные технологии в практике формирования у студентов всех необходимых языковых и речевых иноязычных навыков – чтения, аккумуляции и закрепления словарного запаса, говорения, аудирования и письма.

Приведем пример такого интегрированного подхода: работа с текстом в аудиозаписи носителем языка в сочетании со зрительной опорой на тот же текст в напечатанном виде.

Задание 1. Прослушайте текст и выделите в его письменном варианте строковыделителем новые для вас слова, а также слова, чтение / произношение которых нуждалось в коррекции в процессе прослушивания.

Задание 2. Прочитайте текст одновременно с диктором, обращая внимание на произношение слов, выделенных вами в задании 1.

Помимо перечисленных выше, большой интерес вызывают у студентов упражнения, которые предлагаются в Психологосе – Энциклопедии практической психологии (общедоступная база знаний, методик, ссылок и контактов в области психологии и педагогики в сети Интернет), например, упражнения на составление историй по принципу *guided composition* (направляемое сочинение). Это может быть:

– история в существительных: придумайте и расскажите короткую историю, используя существительные *morning, work, keys, car, failure, despair, lateness, boss, reprimand, reproach*;

– история в глаголах: придумайте и расскажите короткую историю, используя глаголы *wake up, wash, leave, lose, call, take, come, see, excuse*.

Аналогичным образом можно активизировать прилагательные и наречия – *famous, young, beautiful, exactly, same, enough, true, poor, happy, etc.*

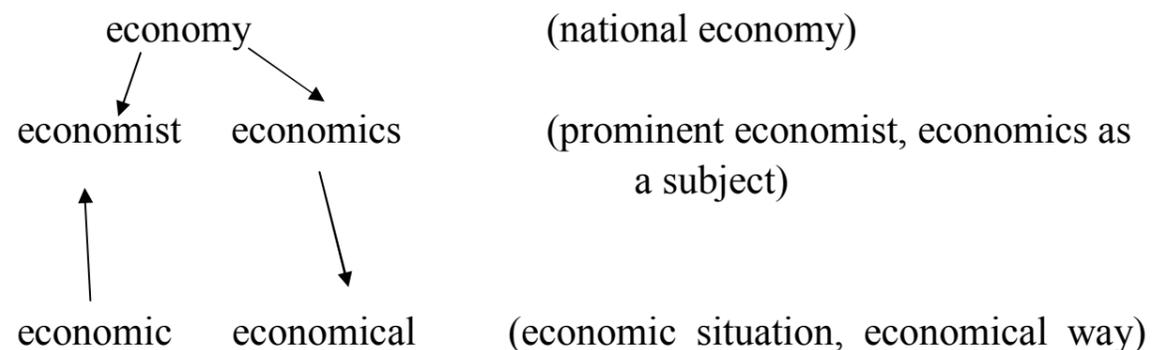
Принцип *guided composition* используется и в упражнении «Алфавит». Суть задания – произнести связное высказывание, используя слова, начинающиеся с букв в последовательности, в которой они расположены в алфавите. Цель – закрепление знания алфавита и грамматически правильное оформление предложения, например: *Ann being busy couldn't come. Dominica eats fish generally homemade. I just keep calm* и т. п.

В упражнении «Монофон» предлагается составить высказывание, используя слова, начинающиеся на одну букву, например, *My mother meets me, makes my meeting merry*.

Данные упражнения направлены на интенсивную работу со словарем и перевод слов из пассивного в активный словарный запас [6].

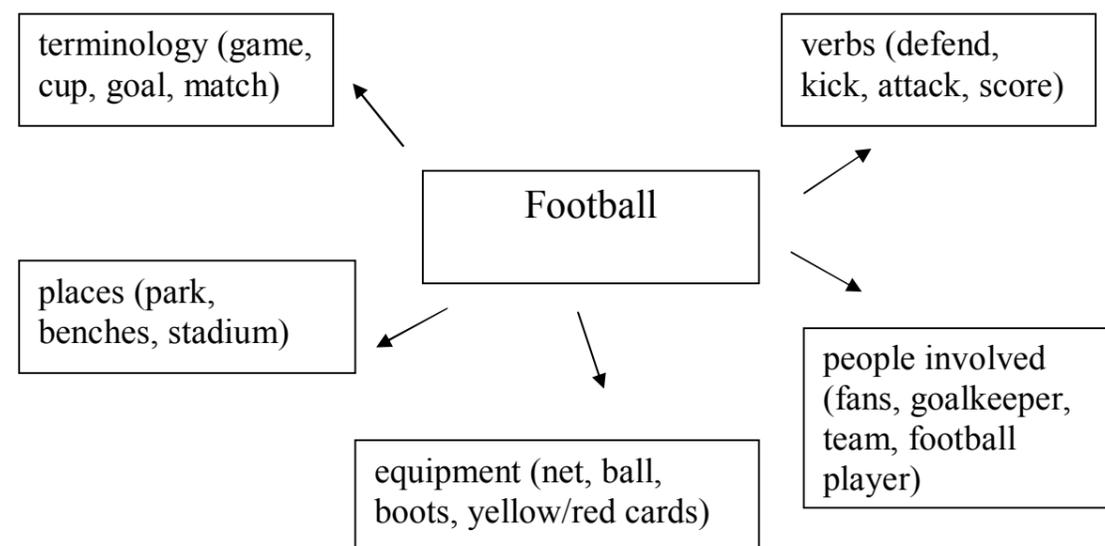
В процессе обучения на уровне *Beginner* формируется базовый словарный запас английских слов, усваивается лексика повседневного общения в объеме 500–600 лексических единиц, дающая возможность общения на наиболее популярные темы, такие как описание людей и мест, покупки, достопримечательности, самочувствие, числа, даты, время,

словосочетаний способствует развитию категориального мышления студентов. Так, на базе семантического ядра слова *economy* можно выстроить следующую семантическую карту.



Опыт показывает, что задания на заполнение пропусков также являются эффективными для проверки понимания значения лексической единицы, т. к. для того, чтобы выбрать нужное слово, обучаемые должны понять содержание предложения, составляющего его контекст. Задание можно дополнить упражнениями типа «объясните значение данного слова» или «подберите синоним или эквивалент данного слова».

Эффективным заданием является составление словарной паутины Spidergram – схемы, которая используется для «накопления» информации (и, следовательно, введения новой лексики), относящейся к определенной теме, например, «Футбол»:



Задание 3. Маркером другого цвета выделите в тексте тематический словарь, предварительно заданный преподавателем.

Задание 4 (на дом). Выпишите подлежащий активизации тематический словарь, постарайтесь вывести значение новых лексических единиц из контекста, предложите варианты перевода этих единиц на родной язык, после чего, пользуясь английским толковым словарем, выпишите словарную дефиницию каждой новой для вас лексической единицы и оцените степень ее соответствия значению, выведенному вами из контекста. Соответственно распределите полученную информацию по трем колонкам.

Задание 5. После проверки правильности выполнения задания 4 в аудитории выполните следующее упражнение: замените тематический словарь в тексте его дефинициями из задания 4, обращая внимание на соответствие между грамматической формой слова-термина и ключевым словом в парафразе. Прочитайте перефразированное предложение и убедитесь в его адекватности оригиналу как по форме, так и по содержанию. Удостоверьтесь, правильно ли сделан перевод слов в задании 4, учитывая их форму и значение в контексте.

Задание 6 (на дом). Подготовьте устный пересказ текста с обязательным употреблением нового лексического материала; будьте готовы объяснить значение новых слов.

Задание 7 (парная работа). Студент А получает задание закрыть учебник и пересказать текст (или его часть) студенту В. Студент В должен внимательно выслушать пересказ и проконтролировать его правильность, сверяясь с соответствующим печатным текстом, помогая товарищу в случае необходимости наводящими вопросами вспомнить детали текста и фиксируя на отдельном листе бумаги использованные им в пересказе активные слова и выражения. После выполнения этого задания студенты меняются ролями.

Задание 8. Студенты А и В тестируют друг друга, поочередно объясняя значения слов, записанных во время прослушивания пересказа.

Задание 9. В каждом абзаце текста строковыделителем отмечается фрагмент, выражающий его главную мысль, после чего студентам предлагается сформулировать проблему, с которой соотносится основная идея каждого из проанализированных абзацев, на основании чего составляется план текста.

Задание 10. На основании информации, полученной в результате выполнения задания 9, студентам предлагается определить общую тему текста.

Задание 11 (на дом). Подготовить письменное вступление к презентации по проблематике анализируемого текста, в котором четко сформулировать его общую тему.

Задание 12 (на дом). Студенты получают задание подготовить устную презентацию на сформулированную в задании 10 тему – краткое устное изложение текста объемом 50–70 слов.

Задание 13 (на дом). Подготовить реферат – краткое письменное изложение текста.

Данная методика работы с текстом способствует формированию у обучаемых следующих навыков:

- выведение значения незнакомых слов из контекста;
- работа с толковым словарем (поиск и анализ словарных дефиниций, обогащение и закрепление словарного запаса);
- вычленение главной идеи каждого абзаца и составление на этой основе плана текста;
- формулирование общей темы текста;
- подготовка устной презентации на тему, которой посвящен текст;
- составление реферата/резюме текста.

В ходе выполнения перечисленных выше заданий студенты одновременно приобретают и развивают также умения:

- работать в команде (парная работа);
- четко организовывать и последовательно выполнять заданную работу (работа со строковыделителями);
- работать самостоятельно (проверять правильность написания и произношения новых и малознакомых слов).

необходима также постоянная актуализация выученной лексики и ее максимальная ротация. Формирование разветвленного и устойчивого семантического поля повышает образность речи и ее мотивированность, так как есть что сказать» [3].

Упражнения, используемые преподавателями кафедры для расширения семантического поля студентов и запоминания лексики, достаточно разнообразны. Семантизацию новой лексики можно осуществлять беспереводным и переводным способами. К беспереводным способам относят:

- демонстрацию предмета, обозначаемого новым словом, использование жестов, действий, рисунков и т. д.;
- формулирование дефиниции слова;
- помещение слова в тематический ряд, например, uncle, aunt, nephew – названия членов семьи;
- подбор синонимов или антонимов (fast – quick, fast – slow);
- контекстуальную догадку, т. е. угадывание значения слова, исходя из конкретного контекста.

Одним из самых эффективных способов запоминания слов является дефиниция – объяснение значения слова. Умение объяснить значение слова на английском языке, не прибегая к переводу на русский / украинский язык, формируется в ходе кропотливой и постоянной работы над активным словарем с помощью англо-английского словаря. При этом очень важно научить студента сначала идентифицировать по контексту часть речи, к которой принадлежит искомое слово, затем дать его дефиницию с предварительным соотнесением с определенной категорией, например, «... – это действие, состояние, качество, предмет, обстоятельство и т. д., при котором / который...». Работа с дефинициями способствует развитию языковой компетенции одновременно с формированием социокультурной компетенции. Кроме того, студент приобретает умение грамотно, четко и сжато объяснять суть вещей.

Другим полезным способом закрепления лексики является изучение производных (дериватов). Выстраивание деривационных цепочек слов и образуемых ими устойчивых

осуществляется в четыре этапа:

1. Проверка понимания смысла оригинального иноязычного текста.
2. Проверка понимания значений использованных в нем лексических единиц.
3. Повторение новой лексики.
4. Закрепление новой лексики.

Большинство проблем, с которыми сталкиваются преподаватели ESP (английского для профессиональных целей), связаны с ограниченным запасом у студентов общеупотребительной лексики и слабым знанием General English. Поэтому формирование лексической компетенции начинается знакомством со звуковыми и графическими формами слова, его семантикой.

Знать слово означает знать его звуковую и графическую формы, значение и употребление. Слово может иметь несколько значений, то есть быть полисемантическим. Лексическая полисемия – способность одного слова служить для обозначения разных предметов и явлений действительности. Например, существительное «interest» имеет следующие лексические значения: выгода, польза, доля, процентная ставка, стремление, потребность, важность, интерес. Конкретное значение многозначного слова обуславливает контекст. Удельный вес полисемантических слов в английском языке высок.

Индивидуальное семантическое поле студента находится в динамике. Для его расширения необходимо вводить слово в конкретном контексте, затем установить его ассоциативные связи (что способствует лучшему запоминанию), после чего продемонстрировать, как изменяется значение слова в различных контекстах. «На положительную динамику семантического поля влияет проблемный характер речевой установки. Речевая установка может сузить высказывание до одного ответа, а может объединять смежные семантические поля в обобщенное семантическое поле, обеспечить творческий отбор ранее изученной лексики. Для расширения семантического поля

Результатом проделанной работы должна стать естественная интеграция речевых навыков: выход в «говорение» (устная презентация) и «письмо» (составление плана, реферата, аннотации).

Список литературы

1. Войнова А. В. Обучение информативно-динамическому чтению в высшей технической школе: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Войнова. – Пятигорск, 2003. – 182 с.
2. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М. ; Воронеж, 2001. – 132 с.
3. Ильин М. С. О классификации упражнений в речевой деятельности / М. С. Ильин // Иностр. яз. в шк. – 1961. – № 5. – С. 29–35.
4. Коньшева А. В. Английский язык: современные методы обучения / А. В. Коньшева. – Минск : ТетраСистемс, 2007. – 352 с.
5. Пассов Е. И. Обучение чтению : учеб. пособие / Е. И. Пассов. – Воронеж : Интерлингва, 2002. – 245 с.
6. Полина В. С. Реализация новейших технологий обучения английскому языку в ХГУ «НУА» / В. С. Полина // Вчені зап. Харк. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х., 2012. – Т. 18, кн. 1. – С. 285–293.
7. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом ВУЗе / С. К. Фоломкина. – М. : Высш. шк., 2005. – 207 с.
8. Чуб Е. В. Деятельностный подход в образовании как ведущий принцип дистанционного обучения / Е. В. Чуб // Инновации в образовании. – 2009. – № 9. – С. 15–18.
9. Шатилов Ф. Система упражнений при обучении иностранному языку в школе и вузе / Ф. Шатилов. – Л., 1978. – 133 с.
10. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. – М., 2003. – 334 с.

компетентность и гибкость (эмоциональная, поведенческая, интеллектуальная). Формированию указанных качеств способствуют творческие задания, «мозговой штурм», дискуссии, ролевые и деловые игры, в частности, так называемый «метод кейсов» (The Case Method).

Метод кейсов – это метод анализа конкретных ситуаций. В описании ситуации должна присутствовать проблема или ряд проблем для решения. Этот метод направлен на развитие навыков выявления и решения проблем, умение сформулировать гипотезу, разработать план действий, прогнозировать их результаты, принять решение. Данная методика развивает также навыки групповой работы: студенты совместно анализируют ситуацию и принимают решение. Метод case-study способствует развитию самостоятельного мышления, умению учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно отстаивать свою собственную.

Примеры ситуаций для анализа берутся из реальной практики бизнеса и должны иметь соответствующий уровень трудности, быть актуальными, интеллектуально стимулирующими, провоцирующими дискуссию и не имеющими однозначного решения. Последнее обстоятельство отличает кейсы от задач, которые, как правило, имеют только одно правильное решение.

Учебная дискуссия используется при анализе проблемных ситуаций, предполагающих альтернативные решения.

Мозговой штурм имеет целью продуцирование, аккумуляцию и анализ идей, активизацию логического и творческого мышления. Основные принципы и правила, на которых основан этот метод – воздерживаться от критики предложенных участниками идей, поощрять неортодоксальные решения, остроумные реплики и шутки.

Игровая методика позволяет разрабатывать различные проекты-сценарии, создавая условия, максимально точно воспроизводящие реальность. Создание общего для группы сценария требует от каждого, с одной стороны, знания технологии процесса проектирования, с другой – умения

12. ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

Лексика в системе языковых средств является важным компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Систематическое накопление и расширение словарного запаса является одной из главных задач при обучении иностранному языку. От объема словарного запаса зависит успешность общения с окружающими людьми, решения конкретных задач, общения с оппонентами и отстаивания своей точки зрения, ясное выражение мысли, что в целом способствует становлению личности в профессиональном плане.

По мнению Т. Б. Вепревой, обучение должно основываться на макрометоде, сочетающем элементы коммуникативного, когнитивного и интерактивного подходов. Сформированная лексическая компетентность подразумевает семантическую точность, семантическое богатство, адекватность использования лексики в устной и письменной речи [2].

Г. В. Рогова выделяет три компонента обучения лексике: лингвистический, методологический и психологический [5].

Лингвистический компонент предполагает обучение структуре и семантике лексических единиц – слов, устойчивых словосочетаний, идиом и пр.

Методический компонент включает обучение использованию словарей, ведению индивидуальных словарей и т. п.

Психологический компонент означает приобретение обучающимися навыков использования лексики.

Общеизвестны три типа словарного запаса: активный (лексика, активно и повседневно используемая говорящим), пассивный (слова, узнаваемые в устной и письменной речи других, но активно не используемые в собственной речи), внешний (новая, ранее не известная лексика).

Методики обучения иноязычной лексике рассматриваются в ряде методических работ как отечественных, так и зарубежных ученых (И. Л. Бим [1], Е. И. Пассов [4], Carter R. [7], Richards J. [8] и др.). Исходя из указанных работ, обучение лексике

http://mipt.ru/articles/european_levels.html. – Загл. с экрана.

5. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 221 с.

6. Клычникова З. И. К вопросу о взаимоотношении внимания и понимания при восприятии иноязычного речевого сообщения / З. И. Клычникова // Иностранные языки в высшей школе ; под ред. З. А. Кочкиной. – М., 1968. – Вып. 4. – С. 27–35.

7. Кочкина З. А. Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи / З. А. Кочкина // Иностранные языки в высшей школе ; под ред. З. А. Кочкиной. – М., 1968. – Вып. 4. – С. 43–51.

8. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М., 1988. – 234 с.

на память, воспроизведение заранее подготовленных ответов на вопросы и т. п. Продуктивной речью является тогда, когда говорящий свободно и творчески использует лексические и грамматические средства иностранного языка для выражения своих мыслей.

Устная речь подразделяется обычно на диалогическую и монологическую [1].

В процессе **диалогического общения** каждый участник выступает в роли как слушателя, так и говорящего. Содержание диалога зависит от ситуации, в которой он происходит в реальной жизни.

В обучении диалогической речи используются такие методические приемы, как общение в рамках определенного ситуативного контекста, составление диалога из отдельных реплик, заполнение пропусков в тексте активной лексикой, завершение незаконченного диалога, пошаговое составление диалога, составление диалогов по опорным сигналам и др. Особое место в обучении диалогической речи отводится игровым приемам (в том числе с использованием фотографий, картинок, текстов газетных вырезок и т. п.). Значительное внимание в данной методике уделяется моделированию ситуаций общения на межролевой основе, дискуссиям, дебатам и т. п. с целью обучения самовыражению на иностранном языке. В этом плане предлагается использовать интервью, дискуссии, рассказы, представление проектов и другие виды устных выступлений.

Диалогическая речь выполняет такие *коммуникативные функции*:

- функция запроса и сообщения информации;
- функция высказывания предложения (просьбы, приказа, совета) – принятия/непринятия предложенного;
- функция обмена мнениями/мыслями/впечатлениями;
- функция убеждения/обоснования своей точки зрения в споре/полемике.

Обучение диалогической речи строится на основе образцов, представленных в форме диалогического текста, связанного с той

или иной конкретной ситуацией [2].

При обучении диалогической речи рекомендуется варьировать различные виды диалогов и формы работы с ними: диалог – беседа; диалог – инсценировка (ролевая игра); полилог – беседа студентов между собой и с преподавателем; парная и групповая работа.

Целью обучения **монологической речи** является формирование навыков данного вида коммуникативной деятельности, под которой понимают способность говорящего мотивированно, логически последовательно и связно, полно и грамматически правильно излагать свои мысли в устной форме. Монологическая речь включает следующие формы: сообщение, рассказ, описание, размышление, аргументация, убеждение собеседника в правильности той или иной точки зрения [2].

Монологическая речь – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей, выполняет такие *функции*:

- функция сообщения новой информации;
- функция воздействия – убеждения собеседника в правильности тех или иных мыслей, взглядов, действий; побуждение к действию или предотвращению действия;
- аксиологическая (эмоционально-оценочная) функция – выражение собственного отношения говорящего к предмету обсуждения.

При обучении монологической речи главной опорой является устный «эталонный» текст с четкой структурой, состоящий из трех композиционно-структурных частей – вступления, основной части и заключения.

Обучение монологической речи следует осуществлять поэтапно. Основными этапами являются:

- постановка и разъяснение задачи;
- работа с текстом, используемым как опора для данного вида монологической речи;
- постановка основных вопросов, способствующих раскрытию содержания текста;
- создание языковой базы для данного вида говорения, что предполагает повторение пройденного и введение нового

себе, семье, покупках, местонахождении отдельных объектов в городе, работе и т. п.). Могу уловить основной смысл краткого разговора, сообщения или объявления.

B1 – Понимаю основные мысли в ясно излагаемом докладе, узнаю знакомые темы, связанные с работой, учебой, отдыхом. Понимаю основные идеи большинства радио- и телевизионных передач по текущим проблемам и темам, представляющим для меня профессиональный и личный интерес, при условии, если звучащая иноязычная речь относительно медленная и четкая.

B2 – Понимаю развернутую речь, содержание лекций, прослеживаю сложную линию аргументов, если тема обсуждения является достаточно знакомой. Понимаю большую часть телевизионных новостей, представляющих для меня профессиональный и личный интерес. Понимаю содержание большинства фильмов.

C1 – Понимаю развернутую речь, даже если она не очень четко структурирована и связи между идеями выражены имплицитно. Не испытываю ни малейших затруднений в понимании телевизионных программ и фильмов.

C2 – Не испытываю проблем с пониманием разговорной речи, будь то беглая живая или транслируемая речь.

Список литературы

1. Английский язык: учеб. устного перевода : учебник для вузов / А. П. Миньяр-Белоручева, К. В. Миньяр-Белоручев. – М. : Экзамен, 2003. – 350 с.
2. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. – М., 2007. – С. 156–163.
3. Гез Н. И. Принципы построения учебно-методического комплекса по иностранному языку / Н. И. Гез // Теория и практика современного учебника иностранного языка : сб. науч. тр. / МГИИЯ им. М. Тореза. – М., 1987. – Вып. 281. – С. 4–15.
4. Европейская система уровней владения иностранным языком. Программа Совета Европы [Электронный ресурс] // Моск. физ.-техн. ун-т, каф. иностр. яз. – Режим доступа:

with officials» и т. п.

Чем выше уровень владения студентами английским языком, тем шире тематический спектр используемых аудиотекстов. Так, на уровне Pre-Intermediate отрабатываются те же темы, что и на уровне Elementary, однако с более сложным лексическим наполнением. Кроме этого, начинают вводиться речевые образцы, характерные для делового общения в таких типичных ситуациях, как: «Arriving for an appointment», «Competition», «Business Negotiations», «Telephone Messages», «Sales», «Prices and Discounts» и др. Более сложные с грамматической, лексической и фонетической точек зрения аудиотексты выходят за рамки вышеуказанных тем и, как правило, не представляют собой диалогическую речь. Это развернутые высказывания на познавательные профессиональные темы, которые являются прекрасным материалом для тренировки и закрепления навыков аудирования.

В заключение приведем критерии определения уровня владения навыками аудирования в соответствии с Европейскими стандартами (ссылка).

Уровень I – Понимаю развернутую речь, если тема знакома. Понимаю основную часть большинства радио- и телевизионных передач по текущим темам или темам профессионального и личного интереса при условии четкого произношения.

Уровень II – Понимаю развернутую речь и даже сложную линию аргументов, если тема достаточно знакома. Понимаю короткие монологи академического характера, большую часть новостей, передающихся по радио и телевидению, а также программы, затрагивающие актуальные вопросы.

Уровень III – Понимаю развернутую речь на ограниченное число тем. Понимаю содержание лекций, а также документальных программ на стандартном английском языке.

Соответствующие умения дифференцируются по уровням следующим образом:

A1 – Узнаю знакомые слова и базовые фразы, относящиеся ко мне, моей семье и близкому окружению в случае, если речь достаточно медленная и четкая.

A2 – Понимаю фразы и высокочастотную лексику, касающуюся бытовых тем (например, основную информацию о

лексико-грамматического материала, необходимого для выполнения данного задания;

– продуцирование заданного вида речи сначала коллективно всеми учащимися, затем индивидуально.

В целом обучение монологической речи на изучаемом языке должно быть направлено на привитие студентам умения логично и грамматически правильно (intelligibly) раскрыть мысль, выделить главное, сделать выводы, сформировать заключение. Привитие обучаемым подобных умений должно способствовать успешному участию обучаемых в будущем в межкультурном общении и отвечает целям гуманизации образования [3].

На начальном этапе обучения монологической речи на практических занятиях вырабатываются фонетические, лексические, грамматические навыки на основе имитации иноязычной речи; на последующем этапе студенты учатся отбирать языковые средства, оптимальные для продуцирования монологической речи в той или иной форме. На этом этапе обучения следует знакомить студентов с необходимой лексикой, давать четкие инструкции по ее применению; рекомендовать примеры-образцы данного вида говорения, устанавливать лимит времени говорения (You have 3 minutes to do this), помогать студентам начать монолог. Не следует прерывать речь студентов, но фиксировать ошибки и анализировать их по завершении задания.

На последующих этапах преподаватель знакомит студентов со стандартными форматами выступлений, сообщений и презентаций на изучаемом языке. Серьезное внимание уделяется также развитию умения инициировать монологическую речь, последовательно и логично строить высказывание, адекватное коммуникативной интенции говорящего.

Формированию естественности, инициативности и непринужденности устной речи на иностранном языке очень способствуют ролевые игры, учебные дискуссии, мини-презентации, в ходе которых необходимо прививать студентам навыки корректного ведения дебатов, вежливости в общении с

оппонентами, которые являются важным показателем общей и профессиональной культуры говорящего.

Преподаватели ОКАЯ имеют в своем методическом арсенале обширный системно организованный комплекс приемов и видов учебной деятельности, которые они эффективно используют в целях формирования навыков устной речи на английском языке у студентов факультетов «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» ХГУ «НУА». Проанализируем некоторые из них.

Организация и проведение учебной дискуссии

Дискуссия может принимать такие формы, как круглый стол, ток-шоу, полемика/дебаты. Данный вид учебной деятельности способствует выработке умения мыслить критически, анализировать чужую точку зрения и аргументировать свою. Между студентами распределяются роли (ведущий, медиатор, участники), для каждого устанавливаются временные рамки отрезка говорения. Функции ведущего выполняются студентами по очереди. Преподавателем заранее предлагаются речеорганизующие формулы и клише. Преподаватель обычно не вмешивается в ход обсуждения. Анализ содержания и лексико-грамматического наполнения речи осуществляется по окончании дискуссии. Групповые учебные дискуссии дают наибольший эффект при условии предварительной выработки нужных установок. Этот активный метод обучения обеспечивает широкие возможности для обратной связи, повышения мотивации к говорению.

Постановка и решение проблемных задач (Case-studies)

Цель этого метода – научить студентов анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы, оценивать их, определять пути и оптимальные варианты их решения, формулировать программу действий. Этот метод предполагает переход от информационной модели обучения (накопление знаний) к деятельностной, практико-ориентированной парадигме.

При анализе конкретных проблемных ситуаций особенно важно сочетание индивидуальной работы с групповой, т. к.

умений установить и поддерживать визуальный контакт с собеседником; внимательно его выслушать и отреагировать (вербально и/или невербально), используя уместные в данной ситуации средства, быть неизменно вежливым и терпимым к любым проявлениям иной культуры; проявлять уважение к чужому мнению.

Достижению поставленной цели могут служить следующие виды заданий:

– выбрать ответ на вопрос к прослушанному тексту из множества вариантов (multiple choice question) и аргументировать выбор;

– соотнести заголовки к текстам (a-f) с текстами для прослушивания (1-6) (matching) и доказать правильность выбора, опираясь на почерпнутую из текста информацию;

– заполнить пропуски в тексте информацией из звучащей речи (gap filling);

– записать ключевые слова, которые могли бы быть ответом на поставленные вопросы (note taking);

– квалифицировать приведенные утверждения как правильные или неправильные в контексте прослушанного текста (True/False Statements);

– спрогнозировать содержание текста, опираясь на визуальную информацию (картинки, название текста, эпиграф и другие).

Перед выполнением любого упражнения необходимо дать четкие инструкции. Если инструкции даются диктором на кассете, то нельзя начинать прослушивать текст, не убедившись в том, что все студенты без исключения поняли указания, попросив повторить прослушанную инструкцию своими словами.

Тематика текстов для аудирования зависит, естественно, от уровня языковой подготовки студентов и должна соответствовать цели обучения. Для выработки навыков аудирования на начальном этапе (Elementary Level) темы выбираются в рамках курса Everyday English и аудиотексты, как правило, представляют собой диалоги или беседы на бытовые темы, такие как «Asking the way», «At the airport», «At the railway station», «Booking tickets», «Expressing congratulations», «In a hotel», «At the restaurant», «In a café», «Going shopping», «Telephoning», «Dealing

на формирование навыков аудирования, в частности:

- прослушайте диалог и скажите, кто по профессии люди, в нем участвующие, где происходит беседа и какова ее цель;
- прослушайте диалог и заполните пропуски в графическом варианте;
- ответьте на вопросы, задаваемые диктором;
- исправьте фактические ошибки в графическом варианте сообщения или диалога.

Широко практикуются также упражнения на проверку понимания содержания/фабулы прослушанного текста – такие как:

- ответы на вопросы типа «кто, что, где, когда, почему»;
- установление соответствий прослушанного с картинками, рисунками из текста;
- заполнение пропусков в письменном варианте прослушанного текста;
- завершение реплик диалога или реконструкция фрагментов текста путем заполнения пауз в звучащем тексте;
- заполнение таблиц на основе содержания прослушанного текста.

На третьем этапе осуществляется контроль понимания целостного содержания прослушанного текста со всеми подробностями, поэтому предлагаемые на этом этапе задания носят более творческий характер:

- придумать заглавие к прослушанному тексту;
- обсудить основные / ключевые положения содержания;
- составить вопросы к тексту;
- выразить свое мнение относительно затрагиваемых в тексте проблем, поступков персонажей и т. п.

Учебными материалами служат любые аудио- и видеоносители.

Аудирование может рассматриваться как самостоятельный вид речевой деятельности при прослушивании лекций, докладов, сообщений, выступлений или как рецептивный компонент при участии в дискуссии или диалоге.

В процессе общения между студентами на занятии акцентируется социокультурная составляющая коммуникативной компетентности будущего специалиста, а именно, выработка

обязательно должно иметь место совместное обсуждение предложений, подготовленных каждым членом группы. Это позволяет обучающимся развивать навыки работы в команде, что расширяет возможности решения типичных проблем в рамках изучаемой учебной тематики.

Моделирование практических ситуаций может происходить как на основе реальных событий и действий, так и на базе искусственно сконструированных сценариев.

Устные презентации, включая медиа-презентации

Как прием, направленный на развитие навыков устной речи, презентации способствуют активизации таких навыков, как корректное ведение дискуссии, в частности, корректное формулирование вопросов и ответов на вопросы оппонентов.

Работа с презентациями способствует решению следующих важных учебных задач:

- обучение правилам выступлений с докладами/сообщениями перед аудиторией (подготовительный этап);
- обучение спонтанной речи – свободному выражению своего мнения в дискуссиях;
- развитие навыков коммуникативного поведения в наиболее типичных ситуациях профессионального общения;
- накопление словарного запаса в области делового английского языка и английского для профессиональных целей, включая профессиональную тематику и терминологию;
- развитие навыков грамотной речи с использованием уместных лексико-грамматических конструкций английского языка.

Основной целью данного вида деятельности является помочь студентам овладеть основами ораторского искусства и социокультурными правилами общения на изучаемом языке. К тому же в ходе обсуждений презентаций студенты учатся сравнивать, критически анализировать и объективно оценивать выступления друг друга.

Тема презентации должна быть релевантной целям учебной программы, содержать новую информацию или выдвигать новую

точку зрения. От начала до конца презентация должна готовиться и проводиться студентами самостоятельно, без вмешательства преподавателя. Преподаватель подводит итоги и оценивает работу студента только после окончания обсуждения презентации студентами. Презентация, как правило, рассчитана на 7–10 минут говорения. Студент может пользоваться заметками (но не читать их), наглядностью – проектором, слайдами, мультимедийными средствами, доской, диаграммами. После окончания сообщения студент обязательно отвечает на вопросы. Такой вид, как мини-презентация (2–3 минуты подготовленного дома выступления о последних новостях в соответствующей профессиональной области – бизнес, экономика, общественная жизнь), может быть повседневным видом учебной деятельности.

Оценивание *успешности реализации коммуникативного намерения* говорящего в ходе презентации осуществляется преподавателем в соответствии с приведенной ниже схемой

Количество баллов	Степень реализации коммуникативного намерения
10–9	Коммуникативное намерение реализовано полностью, все смысловые блоки выступления соотносятся с коммуникативным намерением
8–6	Коммуникативное намерение реализовано в целом, однако отдельные пункты содержания не являются релевантными для реализации коммуникативного намерения
5–3	Коммуникативное намерение реализовано в целом, однако отдельные смысловые блоки презентации лишь частично отвечают коммуникативному намерению говорящего
2–1	Коммуникативное намерение реализовано не полностью, отдельные смысловые блоки совершенно не отвечают коммуникативному намерению говорящего

форм (словосочетаний, предложений) с конкретным объектом или референтом; во-вторых, осознать истоки, намерения и мотивы порождения текстового сообщения говорящим, его прагматическую обоснованность и приемлемость.

В современной методике преподавания иностранного языка разработаны комплексы упражнений, направленных на развитие аудитивных навыков.

Формирование, развитие и совершенствование умений слухового восприятия иноязычной речи осуществляют в три этапа:

- 1) этап, предшествующий прослушиванию (pre-listening activities);
- 2) собственно прослушивание (while-listening activities);
- 3) этап после прослушивания (post-listening activities).

На первом этапе формулируется коммуникативная установка на прослушивание, выполняются упражнения на снятие лексико-грамматических трудностей и прогнозирование содержания подготовленного для прослушивания текста, например, по названию, ключевым словам, первому и последнему предложению и т. д.

На втором этапе проводится аудирование с целью определить тему и основную проблематику текста (Listening for gist) – первое прослушивание, затем прослушивание с целью получения более детальной информации (Listening for specific information) – второе прослушивание и, наконец, прослушивание с целью достижения полного понимания аудиотекста (Listening for details) – третье прослушивание.

Предлагаются следующие виды заданий:

- прослушайте текст и передайте его содержание 5–6 предложениями;
- придумайте или выберите из предложенных вариантов заголовков для прослушанного текста и обоснуйте свой выбор;
- прослушайте окончание либо начало текста и попытайтесь восстановить пропущенную часть;
- перескажите текст от имени главного героя либо других персонажей.

Подобные упражнения эффективны для студентов уровня не ниже Intermediate, для начинающих же необходимы упражнения

Основная коммуникативная цель слушающего – понять говорящего. Правильное понимание целевых намерений говорящего позволяет слушающему адекватно отреагировать на услышанное соответствующей формой поведения, вербальным или невербальным актом. Неправильное понимание мотивационного содержания высказывания может привести к неадекватной реакции и, в конечном счете, к взаимному непониманию, т. е. коммуникативному сбою.

Задачей курса обучения аудированию студентов факультетов «БУ» и «СМ» ХГУ «НУА» является последовательный тренинг, направленный на развитие способности обучаемых понимать устную англоязычную речь, продуцируемую как носителями языка, так и коммуникантами, для которых английский язык является вторым языком общения.

Успешность аудирования зависит от степени развитости слуха у обучаемых, умения сконцентрировать внимание и условий восприятия – числа прослушиваний и формы предъявления, продолжительности звучания, уровня сложности речевых сообщений, их соответствия речевому опыту и знаниям студентов.

Объективными факторами, затрудняющими понимание смысла звучащей иноязычной речи, могут быть особенности языковой формы (фонетической, лексической, грамматической) или содержания аудиотекста, нарушение логики изложения, неверная интерпретация слушающим мотивации поступков действующих лиц; вид речи (монологическая или диалогическая) и др. К лексическим трудностям можно отнести присутствие в речи говорящего лексических омофонов, случаев конверсии, многозначности слов, глаголов с предлогами, фразовых глаголов и др.

Процесс понимания и интерпретации текста (в нашем случае устного) включает три последовательные ступени:

- узнавание языковых форм текстового продукта – лексем, словоформ, словосочетаний и т. д.;
- узнавание словарных значений отдельных словоформ, словосочетаний, их формально-грамматических связей;
- узнавание, улавливание смысла сообщаемого текста, когда слушающему удастся, во-первых, соотнести значение языковых

Оценивание *полноты раскрытия темы* презентации отображено в следующей таблице

Количество баллов	Адекватность и полнота раскрытия темы
10–9	Тема и подтемы раскрыты полностью
8–6	Тема и подтемы раскрыты не полностью
5–3	Тема и подтемы раскрыты частично
2–1	Тема и подтемы не раскрыты

При обучении говорению особое внимание уделяется проблеме ошибок и их коррекции. Ошибки должны быть объектом жесткого контроля и исправления посредством тренировочных и подготовительных видов работы. В случае спонтанной, неподготовленной речи отношение к ошибкам должно ставиться в зависимость от характера последних. Так, если имеет место *коммуникативная ошибка*, т. е. искажающая смысл высказывания и препятствующая реализации коммуникативного намерения говорящего, выступление прерывается для ее исправления или уточнения смысла высказывания. Если ошибка чисто *грамматическая* и несущественно влияет на понимание высказывания, то для ее исправления не следует прерывать выступление, а следует исправить ошибку во время последующей коррективной работы, причем особенно обстоятельно, если ошибка имеет тенденцию повторяться, что свидетельствует о недостаточном владении обучаемыми определенным языковым материалом.

Рассмотрим ряд упражнений, используемых преподавателями ОКАЯ для развития навыков устной речи студентов. Естественно, мы не ограничиваемся такой традиционной формой, как пересказ, хотя данный вид речи имеет несомненные достоинства в плане развития навыков устной речи. Помимо этого, на различных этапах обучения говорению мы регулярно практикуем разнообразные тренировочные задания и упражнения, в том числе с использованием видеоматериалов, которые способствуют интеграции навыков говорения и аудирования. Среди них:

– потребностью педагогической практики в научно-методическом обеспечении процесса формирования гуманистической компетенции студента и неразработанностью содержания, методов и средств ее формирования.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования: каковы содержание, методы, формы, средства и условия формирования гуманистической компетенции студента в образовательном пространстве вуза?

Формирование гуманистической компетенции студента в образовательном пространстве как процесса, представленного совокупностью целей, принципов, содержания, форм и методов, будет эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

– определение образовательного пространства вуза как социокультурного контекста активизации субъектной позиции личности, обеспечивающего позитивную реакцию студента на гуманное педагогическое воздействие;

– наполнение содержания педагогических дисциплин гуманистической тематикой как источником обогащения гуманистических знаний студента, обеспечивающих формирование у него ценностно-ориентированного поведения и личностного саморазвития;

– организация ценностно-ориентированного взаимодействия педагога и студента, студента и школьника, актуализирующих социально-нравственный опыт студента в практически ориентированной деятельности.

История учит, что наибольших высот во всех сферах своего развития достигали те народы и цивилизации, которые осуществляли в ходе своего развития процесс национальной самоидентификации на основе традиционных духовно-нравственных и культурных идеалов. Это в полной мере относится и к украинской цивилизации. В истории Украины есть немало примеров, когда именно духовное единство во имя высших идеалов позволяло преодолевать, казалось бы, непреодолимые трудности.

11. ФОРМИРОВАНИЕ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ

Проблема обучения аудированию является одной из самых актуальных в методике обучения английскому языку (Зимняя И. А., Гез Н. И., Кочкина З. А., Верещагина И. Н.) [3; 5; 7; 8]. Основные методологические принципы обучения аудированию на иностранном языке были разработаны Зимней И. А. [5], Бим И. Л. [2], Миньяр-Белоручевым К. В. [1], Клычниковой З. И. [6] и другими.

Согласно Программе Совета Европы, адекватное восприятие иноязычной речи на слух является неотъемлемой составляющей успешной устной коммуникации [4].

Акт речевого общения невозможен без рецептивной устной речи, т. е. аудирования. Аудирование – это умение распознавать воспринимаемые звуки, объединять их в смысловые единицы, удерживать их в памяти, понимать смысл воспринимаемой звуковой цепи. Именно с аудирования начинается овладение устной коммуникацией.

Аудирование – это комплексная речевая и умственная деятельность, которая основывается на природных способностях, мотивации, общих и специальных знаниях, уровне интеллекта и перцептивных особенностях коммуниканта.

И. А. Зимняя определяет аудирование как вид речевой деятельности, который реализует устное общение и является одновременно реактивным и рецептивным видом речевой деятельности в процессе общения [5]. Н. И. Гез характеризует аудирование как сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении. Понятие «аудирование», следовательно, включает процесс восприятия и понимания звучащей речи [3].

Цель обучения аудированию состоит в формировании у обучаемых способности воспринимать на слух и понимать иноязычную речь как в ситуациях непосредственного общения, так и в ситуациях восприятия иноязычной речи, предъявляемой в записи или средствах массовой информации.

Список литературы

1. Артеменко Л. А. Антропогенный компонент формирования социокультурной компетенции у студентов неязыковых вузов / Л. А. Артеменко, В. С. Полина // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Сер. Роман.-герман. філол. Методика викладання іноземних мов ; вип. 58. – Х., 2009. – № 848. – С. 281–285.

2. Методика обучения монологической и диалогической речи [Электронный ресурс] // Лингвистический портал. – Режим доступа: http://www.langinfo.ru/index.php?sect_id=1446. – Загл. с экрана.

3. Саруханян И. Р. Технологии обучения монологической речи на примере немецкого языка [Электронный ресурс] / И. Р. Саруханян // Монологическая речь. – Ростов н/Д, 2011. – Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/journal/saruchanan.monolog.htm>. – Загл. с экрана.

их преодоления;

– равное участие, при котором обсуждение в аудитории не монополизировано несколькими активными «разговорчивыми» участниками – все получают возможность говорить «на паритетных началах»;

– высокий уровень мотивации студентов к говорению. Обучаемые охотно высказываются, если тема обсуждения вызывает у них интерес, им есть что сказать и они хотят внести свой вклад в дискуссию;

– правильность оформления речи на иностранном языке, отвечающая уровню подготовки студента, т. е. обучаемые продуцируют грамматически правильные высказывания с использованием соответствующей активной лексики и корректно выбранных синтаксических структур.

Остановимся на некоторых конкретных проблемах, препятствующих успешному овладению студентами навыками говорения на английском языке, и обсудим возможные пути их преодоления. Опыт показывает, что основными препятствиями на этом пути являются следующие:

- *скованность*. Говорение предполагает определенную степень воздействия на говорящего со стороны аудитории. Студенты часто комплексуют, пытаются что-то сказать на иностранном языке, опасаясь сделать ошибку, услышать критику или привлечь к себе внимание;

- *отсутствие собственного мнения*. Даже если студенты не смущаются выступать перед аудиторией, они нередко заявляют, что им нечего сказать;

- *неравномерное участие*. Когда один участник говорит в отведенное ему время, остальные должны его слушать, что в большой группе обычно означает, что каждому участнику отводится на говорение сравнительно короткое время. Проблема усложняется в связи со стремлением некоторых студентов доминировать в обсуждении, требуя для себя больше времени, ущемляя таким образом «права» других;

- *использование родного языка*. Студенты не всегда могут удержаться от использования родного языка при общении с членами группы, что служит причиной интерференции, затрудняющей процесс общения.

Преодоление перечисленных проблем возможно путем правильной организации **групповой работы**, при которой преподавателю необходимо:

- учитывать уровень языковой компетенции студентов данной группы;
- тщательно выбирать тему обсуждения и задания, стимулирующие интерес студентов;
- давать соответствующие инструкции или заранее обучать студентов правилам ведения дискуссии – таким как распределение времени для выступления участников, назначение ведущего, медиатора, оппонентов и т. д.;
- побуждать студентов говорить только на английском языке. Можно назначить одного студента группы наблюдающим за тем, чтобы студенты говорили только по-английски. Даже в отсутствие каких-либо штрафных санкций, простое осознание того, что есть «контролер», заставляет участников быть более внимательными;
- распределять время занятия таким образом, чтобы время говорения преподавателя не превышало совокупное время говорения студентов. Приведенная ниже таблица конкретизирует данное требование.

Что составляет время говорения преподавателя?	Как сократить время говорения преподавателя?
1. Инструктирование студентов перед выполнением заданий	Формулировать инструкции в более четкой и компактной, заранее подготовленной форме
2. Комментарии во время речи студента	Шире использовать невербальные средства коммуникации (мимику, жесты, зрительный контакт) для побуждения студента к говорению

Например, проверка домашнего задания занимает не менее 40–50% времени каждого занятия. Эту процедуру можно сократить, сделав ее более интересной и эффективной, если придать ей характер не просто констатации «правильно-неправильно», а живой дискуссии с участием всей группы. Условиями могли бы быть следующие:

- приходите на занятие со своим собственным вариантом выполненных упражнений – не списывайте у сокурсников;
- будьте готовы отстаивать правильность своего варианта, основываясь на правилах, фактах, логике и т. д., то есть аргументировать свою точку зрения;
- говорите уверенно, ясно и просто, начиная с главного;
- внимательно слушайте варианты ответов ваших сокурсников, анализируйте, сравнивайте их со своими;
- делайте заметки с тем, чтобы позже задать вопрос или сделать добавление, уточнение, комментарий, попросить объяснения и т. д.;
- будьте вежливы и тактичны, не доминируйте в дискуссиях с партнером, дайте возможность ему / ей / им высказаться;
- учтите, что анализ допущенных вами ошибок в ваших собственных интересах, т. к. помогает, во-первых, выявить пробелы в ваших знаниях, во-вторых, продумать и принять меры по их устранению.

Принятые условия проверки домашних заданий должны вводиться в учебную практику и соблюдаться неукоснительно, только тогда они станут для студентов нормой.

Обучение студентов успешному профессиональному общению на иностранном языке требует соблюдения принципов непрерывности и последовательности на каждом уровне и этапе обучения. Преподаватели ОКАЯ неукоснительно следуют этим принципам, в том числе при обучении устной речи. При этом мы неизменно и последовательно используем интерактивный, деятельностный подход, означающий такую организацию учебной деятельности, которая стимулирует активное общение и взаимодействие студентов на английском языке в учебной аудитории и вне ее, а также эффективную обратную связь со стороны преподавателя.

компетентность и гибкость (эмоциональная, поведенческая, интеллектуальная). Формированию указанных качеств способствуют творческие задания, «мозговой штурм», дискуссии, ролевые и деловые игры, в частности, так называемый «метод кейсов» (The Case Method).

Метод кейсов – это метод анализа конкретных ситуаций. В описании ситуации должна присутствовать проблема или ряд проблем для решения. Этот метод направлен на развитие навыков выявления и решения проблем, умение сформулировать гипотезу, разработать план действий, прогнозировать их результаты, принять решение. Данная методика развивает также навыки групповой работы: студенты совместно анализируют ситуацию и принимают решение. Метод case-study способствует развитию самостоятельного мышления, умению учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно отстаивать свою собственную.

Примеры ситуаций для анализа берутся из реальной практики бизнеса и должны иметь соответствующий уровень трудности, быть актуальными, интеллектуально стимулирующими, провоцирующими дискуссию и не имеющими однозначного решения. Последнее обстоятельство отличает кейсы от задач, которые, как правило, имеют только одно правильное решение.

Учебная дискуссия используется при анализе проблемных ситуаций, предполагающих альтернативные решения.

Мозговой штурм имеет целью продуцирование, аккумуляцию и анализ идей, активизацию логического и творческого мышления. Основные принципы и правила, на которых основан этот метод – воздерживаться от критики предложенных участниками идей, поощрять неортодоксальные решения, остроумные реплики и шутки.

Игровая методика позволяет разрабатывать различные проекты-сценарии, создавая условия, максимально точно воспроизводящие реальность. Создание общего для группы сценария требует от каждого, с одной стороны, знания технологии процесса проектирования, с другой – умения

3. Введение и объяснение нового лексико-грамматического материала	Излагать новый материал по возможности лаконично, заранее продумав дефиниции, примеры и подготовив соответствующий раздаточный материал; избегать повторений и усложненной терминологии; предоставлять студентам возможность участвовать в объяснении нового материала, задавая им наводящие вопросы, побуждая высказывать предположения и т. п.
4. Помощь студентам в решении поставленной проблемы или выполнении задания	Воздерживаться от излишней опеки и подсказок, предоставлять студентам возможность самим справиться с заданием
5. Заполнение пауз, когда студенты затрудняются с ответом или молчат	Установить допустимые временные рамки для пауз в речи студентов (например, в 5 секунд), после чего время для говорения предоставляется другому студенту
6. Уделение особого внимания одному из студентов	Если студенту требуется больше времени на усвоение материала, преподаватель должен поработать с ним индивидуально после занятия
7. Объяснение и исправление ошибок в речи студентов	Привлекать к исправлению ошибок других студентов; дать студенту время подумать и самому исправить допущенную ошибку

читать свой курс в нескольких вузах и, возможно, странах на английском языке – языке международного общения. Что касается студентов, то благодаря активному использованию в европейских вузах программ «погружения» их студенты уже владеют английским языком на уровне, достаточном для профессионального общения, в том числе для восприятия лекций по специальности, участия в семинарах, написания статей и т. д. Это становится возможным потому, что «погружение» в английский язык является неотъемлемым компонентом подготовки по специальности.

В Украине подобная международная мобильность преподавателей и студентов пока еще не получила достаточного распространения, поэтому внедрение методики погружения в непрофильных вузах Украины приобретает большую актуальность. Ее целесообразно использовать уже на начальных этапах обучения английскому языку в рамках курса «General English» и считать это «предварительным погружением», предшествующим «полноценному» погружению в английский язык на занятиях по специальным дисциплинам на старших курсах [9].

Методика погружения базируется на создании в аудитории обстановки «реального» делового общения, в которой у студентов формируются профессиональные англоязычные навыки. Такой путь предполагает необходимость формирования метакогнитивных стратегий, позволяющих обучающимся контролировать собственные познавательные процессы и координировать процесс обучения. Исследователи [1; 6] также подчеркивают, что достижение результата учебной деятельности является менее важным фактором по сравнению с организацией процесса достижения данного результата. При этом важны не столько дисциплина и прилежание со стороны студентов, сколько проявление ими собственной речемыслительной активности, наличие радости и удовольствия от общения субъектов учебного процесса [2].

Все задания, рекомендуемые для выполнения в период

«словарную паутину» или очертить корпус лексики, которую можно использовать при раскрытии данной темы. Такая работа может выполняться студентами индивидуально, в парах или группами.

Рассмотрим данный прием на примере обсуждения темы «What Job Would You Like To Do And Why?». Преподаватель задает направление дискуссии, ставя перед участниками конкретные задачи.

Шаг 1. Выберите, какой конкретный аспект данной темы вы хотите осветить:

- профессиональная специализация;
- приоритеты карьерного роста: финансовое благополучие, профессиональное совершенствование, высокий статус и др.;
- качества, необходимые для достижения успеха в избранной карьере;
- собственные предпочтения: работать самостоятельно или выполнять задания от руководителя.

Шаг 2. Выберите ключевые концепты, релевантные для данной темы, и корпус соответствующей лексики, необходимой для их вербализации.

Шаг 3. Выскажите по избранному вами аспекту темы.

Предположим, что на этапе «Шаг 1» выбран аспект «Какие качества вам необходимы для получения данной работы» (например, sales manager).

Шаг 4. Составьте словарную паутину:

