

Визначення психологічних закономірностей формування англомовної лексичної компетенції в умовах ВНС відкриває перспективи для подальших науково-методичних розробок, спрямованих на ефективне оволодіння англомовною лексикою студентами немовних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алхазішвілі А. А. Основы овладения устной иностранной речью / А. А. Алхазішвілі. – М.: Просвещение, 1988. – 126 с.
2. Василенко Л. Я. Формування лексичних навичок на початковому етапі навчання англійської мови в середній загальноосвітній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. Я. Василенко. – К., 1996. – 24 с.
3. Гнаткевич Ю. В. Про оцінку трудності сприйняття пасивної лексики / Ю. В. Гнаткевич // Методика викладання іноземних мов: республіканський науково-методичний збірник. – 1970. – Вип. 5. – С. 108—111.
4. Ефремов О. Ю. Педагогика: учеб. пособие / О. Ю. Ефремов. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.
5. Изард К. Э. Психология эмоций; пер. с англ. / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с.
6. Ильин Е. П. Психология для педагогов: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений, обучающихся по направлению «Педагогика» / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.
7. Климентенко А. Д. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе: монография / А. Д. Климентенко, А. А. Миролубова. – М.: Педагогика, 1981. – 456 с.
8. Копач О. И. Введение в языкознание: учеб.-метод. комплекс для студентов I курса отделения «Современные иностранные языки» / О. И. Копач. – Минск: БГУ, 2011. – 216 с.
9. Никандров В. В. Психология: учебник / В. В. Никандров. – М.: Волтрес Клувер, 2009. – 1008 с.
10. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ: монографія / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський та ін. – Вінниця: ФОП Рогальська І. О., 2011. – 348 с.
11. Палій О. А. Комплексне використання технічних засобів навчання для формування німецькомовної граматичної компетенції студентів (на базі англійської мови): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. А. Палій. – К., 2002. – 219 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
13. Стрижак Л. Н. Психология и педагогика: учеб. пособие / Л. Н. Стрижак. – М.: МГИУ, 2000. – 335 с.
14. Яхнюк Т. О. Використання фрагментів художніх відеофільмів для навчання студентів мовних спеціальностей соціокультурної англійської лексики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. О. Яхнюк. – К., 2002. – 222 с.

УДК 371. 315 : 811. 111

І. В. ЗАЙЦЕВА

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ АНГЛОМОВНОЇ ДИСКУСІЇ НА ОСНОВІ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ

Досліджено особливості організації навчання майбутніх філологів веденню дискусії англійською мовою на основі проблемних ситуацій. Визначено поняття «дискусія», «проблемна ситуація», «інтелектуальна карта», «комунікативно-дискусійні уміння». Описано етапи навчання веденню дискусії та їх особливості. Надано методичні рекомендації щодо відбору навчально-методичних матеріалів для навчання студентів веденню англомовної дискусії. Наведено приклади вправ, названо вимоги до відбору статей і відео сюжетів, а також переваги їх використання.

Ключові слова: дискусія, особливості процесу навчання, майбутні філологи, проблемні ситуації, етапи, інтелектуальна карта, комунікативно-дискусійні уміння, статті й відео сюжетів.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ДИСКУССИИ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

Исследуются особенности организации обучения будущих филологов ведению дискуссии на английском языке на основе проблемных ситуаций. Определены понятия «дискуссия», «проблемная ситуация», «интеллектуальная карта», «коммуникативно-дискуссионные умения». Описаны этапы обучения ведению дискуссии и их особенности. Даны методические рекомендации по отбору учебно-методических материалов для обучения студентов ведению англоязычной дискуссии. Приведены примеры упражнений, выделены требования к отбору статей и видеосюжетов, а также преимущества их использования.

Ключевые слова : *дискуссия, особенности процесса обучения, будущие филологи, проблемные ситуации, этапы, интеллектуальная карта, коммуникативно-дискуссионные умения, статьи и видеосюжеты.*

I. V. ZAITSEVA

ORGANIZATION OF TEACHING FUTURE PHILOLOGISTS DISCUSSION IN ENGLISH BASED ON PROBLEMATIC SITUATIONS

The article deals with the peculiarities of organizing future philologists' discussion in English in the process of teaching on the basis of problematic situations. Such notions as "discussion", "problematic situation", "mind map", "communicative-discussion skills" are defined and stages of teaching discussion with its peculiarities are analysed. The methodical recommendations for choosing educational materials for teaching students discussion in English based on problematic situations have been given. The examples of the exercises are presented and demands for articles' and video records' selection and their advantages are pointed out.

Keywords: *discussion, peculiarities of teaching process, future philologists, problematic situations, stages, mind map, communicative-discussion skills, articles and video records.*

Модернізація структури та змісту мовної освіти в Україні підвищує вимоги до організації навчання іноземних мов (ІМ) студентів мовних спеціальностей. У зв'язку з цим процес навчання у вузі має бути зорієнтований на майбутню діяльність його випускників в умовах інтеграції й міжкультурної комунікації. У контексті реалізації цих вимог особливої актуальності набуває питання організації навчання філологів веденню дискусії англійською мовою (АМ) на основі проблемних ситуацій (ПС). При цьому дискусія розглядається як обговорення певної проблеми шляхом обміну думками при співпаданні чи розходженні позицій, точок зору [6, с. 3].

Оскільки будь-який мовленнєвий акт здійснюється в контексті певної ситуації у межах однієї із сфер діяльності й організації суспільного життя, ми розглядаємо дискусії, які містять ПС, де ситуація – це сукупність обставин і відносин, що відображаються в акті спілкування і надають йому значущості [8, с. 19–25]. У дослідженні увага зосереджена на ПС, які трактуються як сукупність умов, що містять пізнавальне утруднення, для вирішення якого студенти повинні набути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль.

Проблема навчання веденню дискусії АМ була об'єктом дослідження багатьох науковців: Н. М. Топтигіної (організація процесу навчання дискусії на матеріалі художніх текстів у процесі вивчення англійської як другої іноземної мови), А. Й. Гордєєвої (організація навчання старшокласників обговорення проблем англійською мовою у процесі міжкультурного спілкування), Н. П. Андронік (організація навчання майбутніх учителів англійської дискусії на основі автентичних поетичних творів), І. О. Сімкової (навчання англійської професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей), О. П. Дацків (організація формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації) тощо. Однак нині проблема організації навчання майбутніх філологів веденню дискусії АМ на основі ПС залишається невирішеною.

Мета статті полягає у визначенні й обґрунтуванні особливостей організації зазначеного навчання.

На основі аналізу наукових праць, присвячених навчанню ведення дискусії, ми дійшли висновку, що таке навчання на основі ПС необхідно здійснювати протягом п'яти етапів: пропедевтичного – підготовка до участі в дискусії (розвиток умінь студентів вести діалог-обмін думками і діалог-обговорення); організаційно-мотиваційного – створення мотиваційної готовності до участі в дискусії, організація дискусії; інформативно-підготовчого – первинне орієнтування в дискусії, демонстрація ПС, пошук інформації, необхідної для вирішення ПС, аналіз ПС, визначення загальної точки зору підгрупи; ситуативно-дискусійного – проведення дискусії; констатуюче-інтерпретаційного – формулювання висновків.

Продевтичний етап передбачає підготовку студентів до навчання дискусії і є факультативним. Необхідність його виокремлення зумовлена складністю навчання студентів дискусії в перший рік навчання у ВНЗ, адже першокурсники ще не володіють належним рівнем сформованості необхідних для ведення дискусії умінь: аргументувати власну точку зору, переконувати співрозмовників, висловлювати згоду/незгоду з певної проблеми тощо, мають труднощі з продукуванням ініціативних реплік, вживанням клішованих фраз та виразів, непередбачуваністю ходу дискусії. Оскільки передумовою навчання студентів дискусії є сформовані в діалогічному мовленні, то, щоб досягти мети вказаного етапу, вважаємо за необхідне починати це навчання з розвитку умінь першокурсників у такому мовленні на основі діалогу-обміну думками і діалогу-обговорення, які покликані навчити майбутніх фахівців повідомляти певну інформацію, довести або обґрунтувати власну точку зору, обговорити проблему, переконати співрозмовника, надати пораду за необхідності тощо. В організації навчання викладач може використовувати запропоновані у навчально-методичному комплексі чи відбирати самостійно тексти для читання та аудіювання, оскільки подана в них інформація може бути використана для створення на її основі комунікативних ситуацій і відповідно діалогів-обміну думками і обговорення.

Таким чином, вже протягом першого етапу в студентів починають формуватися і розвиватися комунікативно дискусійні уміння (КДУ) I рівня: уміння починати діалог (продукувати ініціативну репліку, звернутися до співрозмовника, обираючи адекватні ситуації спілкування мовленнєві формули), підтримувати бесіду для її продовження (продукування як реактивних, так і реактивно-ініціативних реплік: правильно й швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника), запитати точку зору інших комунікаторів, висловити свою думку щодо почутого/прочитаного, демонструвати зацікавленість у предметі обговорення тощо.

Організаційно-мотиваційний етап передбачає мотиваційну готовність студентів до участі у веденні дискусії, що зумовлена стимуляцією інтересу майбутніх філологів шляхом вибору актуальної і значимої для них проблеми та залучення їх до організаційної роботи. Мета цього етапу – створення мотиваційної готовності до участі в дискусії й організація останньої – передбачає вирішення наступних завдань: вибір проблеми, що буде обговорюватися під час дискусії із запропонованих викладачем; визначення мети; поділ студентів на підгрупи, вибір представника підгрупи (модератора); встановлення регламенту дискусії викладачем; прогнозування змісту дискусії. Організаційно-мотиваційний етап інколи називають етапом пробудження інтересу, що виникає завдяки таким особливостям ПС, як обставини, за яких у мовця з'являється потреба говорити, наявність проблеми/конфлікту, а також мовленнєва функція – ставлення людини до ситуації [15, с. 105]. Цей етап також спрямований на формування та розвиток організаційних умінь (обґрунтовувати вибір обраної проблеми для обговорення, визначати мету дискусії) і прогностичних умінь (прогнозувати ПС, з якими стикаються люди, маючи певну проблему, прогнозувати ймовірність подій і наслідків у певній ПС, прогнозувати зміст дискусії).

Вказаний етап передбачає стимулювання іншомовної діяльності студентів у говорінні, зокрема, у діалоговому мовленні під час обговорення ПС. На цьому і наступних етапах у майбутніх філологів розвиваються організаційні вміння: планувати свій виступ, організувати відведений на нього час, здійснювати взаємодію з учасниками спілкування у процесі обговорення, надавати чіткі вказівки (у разі виконання ролі модератора) та необхідні пояснення, бути ініціативним

співрозмовником і залучати інших до спілкування, а також організовувати продуктивні способи самоорганізації власної діяльності під час позааудиторної роботи.

Особливості *інформативно-підготовчого етапу* навчання висувають певні вимоги щодо його організації, а саме: щільніший режим роботи майбутніх філологів, що зумовлює значне збільшення обсягу самостійної позааудиторної роботи – пошук та вилучення додаткової інформації, необхідної студентам для ведення дискусії на основі статей і телепередач (у нашому випадку інтерв'ю і ток-шоу). Телепередачі – ефективний засіб навчання дискусії, оскільки, крім представленої в них проблеми й інформації щодо її обговорення, є прикладом ведення дискусії, адже вони моделюють обговорення проблем представниками іншомовної культури у реальних ситуаціях. Переваги використання телепередач під час навчання майбутніх філологів дискусії-обговорення: можливість використання різних режимів роботи, наприклад, роботи зі стоп-кадром, відеодоріжкою (при вимкненій аудіодорожці) і т. д.; розвиток двох видів мотивації – самомотивація, коли телепередача цікава сама по собі, і мотивація, яка досягається завдяки тому, що студент розуміє мову, котру вивчає; модель поведінки в обраних нами телепередачах демонструє студентам, як вести себе під час дискусії.

Використання телепередач для навчання студентів дискусії також створює додаткове мовне середовище завдяки звуковим і зоровим засобам. За короткий проміжок часу, відведений на перегляд відеосюжету, студент отримує великий обсяг інформації одразу за двома каналами: *зоровим* – відеосюжет містить візуальну інформацію про місце події, зовнішній вигляд й невербальну поведінку учасників спілкування, що допомагає краще запам'ятати мовні структури, розширити вокабуляр і *слуховим* – сприйняття мовлення на слух супроводжується подоланням труднощів, зумовлених об'єктивними (зміст і структура, умови сприймання та мовні особливості мовленнєвого повідомлення) та суб'єктивними (індивідуально-психологічні особливості слухача: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті, механізму ймовірного прогнозування та рівня концентрації уваги факторами. Водночас, під час перегляду телепередач студенти отримують інформацію стосовно проблеми, яка обговорюється, що дуже важливо у межах нашого дослідження. Відбираючи сюжети телепередач, доцільно дотримуватися таких критеріїв відбору: відповідності тематики і проблематики телесюжету Програмі, новизни та мотиваційної цінності інформації, розвивальної цінності інформації, емоційної тональності телесюжету, критерій доступності, тривалості звучання сюжету.

Самостійна підготовка студентів є важливою на цьому етапі, оскільки в подальшому має забезпечити ініціативність мовленнєвої поведінки учасників дискусії, нормальний мовленнєвий темп і мінімальну кількість помилок, а також сприятиме поступовому переходу від підготовленого мовлення до непередготовленого. У процесі підготовки до участі в дискусії під час перегляду відеосюжетів телепередач і читання статей, виконання розроблених на їх основі вправ та завдань, спрямованих на перевірку розуміння змісту повідомлення, у студентів розвиваються вміння в аудіюванні і читанні: розуміти загальний зміст прочитаного/почутого, узагальнювати факти/події, співвідносити факти, встановлювати зв'язки, оцінювати й інтерпретувати одержану інформацію тощо. Успішність самостійного аудіювання студентів під час ознайомлення із ПС при перегляді відеосюжетів телепередач (ток-шоу, інтерв'ю тощо) доцільно здійснювати на аудиторних заняттях за допомогою пам'яток, які містять наступну інформацію [10, с. 197]:

- When you watch an episode from a TV show, you may write down what you consider the main points are.
- Don't try to understand every single word you hear/ Focus your attention on the information you need in order to be ready to discuss the problem with your groupmates.
- If you hear the words you don't know, try to guess their meaning from the context.

Окрім аудіювання (перегляду фрагмента телепередачі), на самостійну роботу студентам пропонується читання статті з англomовних газет й журналів для молоді з метою пошуку і вилучення інформації необхідної для вирішення ПС, а також аналіз ПС шляхом заповнення інтелектуальної карти, програмування і планування іншомовного висловлювання на основі одержаної інформації і забезпечення мовним і мовленнєвим матеріалом. Інформаційно-пізнавальні статті з англomовних журналів для молоді і газет є основою для створення проблемних і максимального наближення студентів до реальних ситуацій, демонструють

функціонування мови в межах ситуацій та проблем [8, с. 70], стимулюють їх обговорення і містять необхідну для цього інформацію.

Відзначимо, що використання статей з британських та американських молодіжних журналів і газет дає можливість реалізувати міжпредметні зв'язки, набути нові знання про структурні і тематичні особливості англійської преси, її види та функції у політичному, соціальному і культурному житті суспільства, поглибити знання студентів про історію, державний устрій, освіту, стиль життя народу країни, мова якої вивчається, розширити кругозір студентів стосовно реалій життя і побуту британців та американців через знайомство з подіями, що мають особливе значення для носіїв мови, інформацію про хвилюючу їх проблему як соціальне явище, ввести у проблему та ознайомити з активним словником, який буде використовуватися під час ведення дискусії, а у нашому випадку ще й стати основою для створення ПС на заняттях з АМ і відповідно спонукати студентів до їх обговорення у процесі ведення дискусії.

Серед переваг використання статей для навчання студентів дискусії визначаємо наступні: постійне оновлення проблематики статей, які завжди відповідають вимогам часу, порушують проблеми сьогодення; доступність, оскільки статті легко знайти в електронному вигляді в інтернеті; наявність широкого вибору статей, що дає змогу підібрати тему, яка є актуальною для студентів і відповідає темі, що вивчається відповідно до вимог програми; можливість вибору необхідного обсягу журнальної статті (крім того, викладач може редагувати статтю, наприклад, скоротити за рахунок несуттєвої інформації); наявність нових концепцій, поглядів стосовно певних проблем, що дає можливість сформувати критичне ставлення до різноманітних джерел інформації, а також стимулюватиме формування власної точки зору; можливість одночасного розвитку двох видів мовленнєвої діяльності – переглядового читання та говоріння (під час подальшої дискусії на основі проблеми, представленої у статті). Під час відбору статей викладач має враховувати такі критерії: автентичності, проблемності, тематичності, інформативності, актуальності, культурологічної спрямованості, відповідності програмам навчання та інтересам студентів, новизни, доступності і посиленості матеріалу, обсягу статті.

Аналіз ПС на цьому етапі ми пропонуємо здійснювати у процесі заповнення студентами інтелектуальної карти (а mind map) з використанням прийому «евристична бесіда» (жорстке керування): студенти аналізують ПС, відповідаючи на серію навідних запитань, запропонованих викладачем, у першому семестрі та/або за допомогою прийому «мікрофон» (часткове керування): студенти аналізують ПС почергово, висловлюючись щодо проблеми та причин її виникнення, передаючи один одному уявний мікрофон, у другому семестрі. Обидва прийоми дають студентам можливість зібрати необхідні для подальшого обговорення ідеї і визначити загальну точку зору підгрупи, а використання інтелектуальної карти – записати ідеї та візуалізувати інформацію, необхідну для вирішення проблеми у ході дискусії.

Наведемо приклад такої справи.

a) Discuss the situation in small groups

Варіант А (Жорстке керування: прийом «Евристична бесіда»)

• **Answer the following questions; express your opinion using speech formulas.**

1. *Have you ever kept a diet? If yes, what diet and why? Have you been satisfied with the results?*
2. *What are the advantages and disadvantages of diets?*
3. *Do you have friends or relatives who are overweight? If yes, why have they gained weight?*
4. *Do you believe that keeping a food diary helps to lose weight?*
5. *Do you think that extra calories may not be the only cause of weight gain?*
6. *Do you believe that a person can gain weight because of lack of sleep/stress/genetics?*

Варіант Б (Часткове керування: прийом «Мікрофон»)

• **Take a microphone; express your opinion using speech formulas.**

• **Answer the following questions: What are the reasons for gaining/losing weight? What are the reasons for keeping a diet?**

• **Then pass the microphone to the student next to you.**

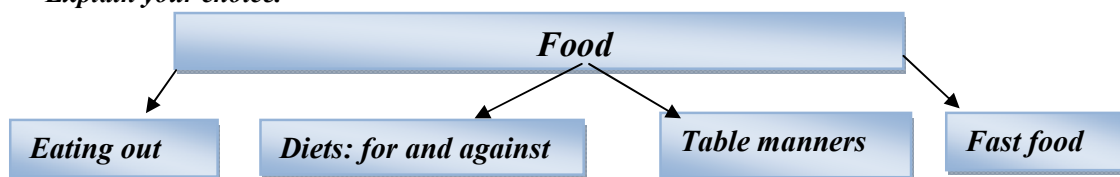
На доцільності використання інтелектуальних карт у процесі навчання дискусії наголошують багато методистів і психологів: Є. Ю. Бруннер, М. Бейер, Т. Бьюзен, А. Й. Гордеева, Х. Мюллер та ін. Особливої актуальності такі карти набувають у процесі підготовки до участі в дискусії чи обговоренні, оскільки ідеї, що виникають під час обговорення у підгрупах, фіксуються письмово. Інтелектуальна карта допомагає це зробити у вигляді схеми, яка вміщує асоціації, що виникають у зв'язку із запропонованою для обговорення проблемою і ПС. Для цього на аркуші зазначається проблема, нижче – причини її виникнення, далі слідує варіанти вирішення проблеми, які визначають студенти під час ситуативно-дискусійного етапу, вказуються позитивні та негативні наслідки обраних рішень. На цьому рівні карти зазначаються бажані результати кожного з таких варіантів дій.

Далі процес повторюється вже на рівні цих рішень і так до тих пір, поки один або кілька ланцюжків не призведуть до досягнення мети дискусії: вирішення ПС і проблемного завдання. Подальший аналіз готової карти дає можливість, відразу відкинути менш ефективні варіанти вирішення проблеми і виявити найбільш вигідну стратегію дій. Перевага такої карти полягає в тому, що студенти отримують готовий план висловлювання, використання якого допоможе успішно здійснювати іншомовну мовленнєву діяльність у ході дискусії і вирішити поставлені перед студентами ПС і проблемне завдання [8, с. 51–58].

Наведемо приклад.

Look at the topic “Food” and note down what problems it can evoke.

Explain your choice.



Таким чином, на інформативно-підготовчого етапі у студентів будуть формуватися і розвиватися наступні КДУ II рівня: уміня описати проблему/ПС, виявити причини її виникнення і наслідки; висловити припущення/пропозиції щодо варіантів вирішення ПС, висвітлюючи власну точку зору і зважаючи на точку зору співрозмовника; деталізувати повідомлення, уточнити обставини, вказати на зв'язок фактів з новою або відомою інформацією щодо ПС; доповнювати і розширювати зміст висловлювання тощо.

Робота в межах інформативно-підготовчого етапу, як зазначено вище, вирізняється поступовим послабленням жорсткості керування. У зв'язку з цим певною мірою перерозподіляються ролі викладача і студентів. Так, викладач повинен бути не тільки модератором під час заняття, а й консультантом і помічником у процесі навчання майбутніх філологів ділового мовлення шляхом ведення дискусії АМ на основі ПС, має бути готовим вирішувати проблеми у ході їх виникнення в аудиторії. Наприклад, під час або після перегляду фрагмента телепередачі викладач за необхідності може семантизувати окремі лексичні одиниці, зокрема безперекладним методом: наведенням синонімів, або у випадку потреби зупинити плівку і детально пояснити певні труднощі студентам.

Ситуативно-дискусійний етап передбачає проведення дискусії: постановку проблемних завдань викладачем, яке передбачає пошук студентами способів вирішення проблемних завдань, визначення позитивних і негативних наслідків обраних рішень у процесі подальшого заповнення інтелектуальної карти. Вирішення проблемних завдань у підгрупах відбувається з жорстким керуванням (прийом «займи позицію») у першому семестрі й частковим керуванням (прийом «дерево рішень») другому семестрі. Обмін думками у підгрупах з використанням прийому «займи позицію» відбувається на основі варіантів рішень, ролей та позицій, що мають відстоювати студенти, наданих їм викладачем, тоді як застосування прийому «дерево рішень» передбачає самостійний пошук студентами варіантів вирішення проблемних завдань, самостійний вибір/розподіл ролей у підгрупі, самостійне визначення позиції, яку відстоює студент у дискусії, відповідно до обраної ролі. Протягом цього етапу у студентів будуть формуватися і розвиватися наступні КДУ III рівня: вступати в дискусію; переконувати комунікантів шляхом аргументації/контраргументації; наводити приклади з метою аргументації/контраргументації;

тактовно висловлювати свою згоду/незгоду з певної проблемної ситуації; підтримувати дискусію, розгортаючи висловлювання, уточнюючи, вносячи корективи у висловлювання співрозмовника; надавати поради і реагувати на поради інших; знаходити шляхи вирішення ПС, знайти компроміс, дійти згоди у вирішенні проблеми/ПС тощо.

Наведемо приклад.

Work in groups of three to discuss the situation.

Варіант А (Жорстке керування: прийом «Займи позицію»)	Варіант Б (Часткове керування: прийом «Дерево рішень») • Choose any of suggested roles.	
<p>• Think of your role: <i>St 1 is a student from Ukraine who wants to slim.</i></p> <p><i>St 2 is a student from the UK who wants to change his/her eating habits to get healthy and look great.</i></p> <p><i>St 3 is a British journalist who interviews him/her for a Ukrainian newspaper.</i></p>	<p>• <i>a student from Ukraine who wants to slim.</i></p> <p>• <i>a student from the UK who wants to change his/her eating habits to get healthy and look great.</i></p> <p>• <i>a psychologist who analyzes the reasons for gaining weight.</i></p>	<p>• <i>a dietologist who analyzes the reasons for gaining weight.</i></p> <p>• <i>a student from the USA who believes that she will get married if she loses extra weight</i></p> <p>• <i>a British journalist who interviews him/her for a Ukrainian newspaper.</i></p>

Загалом ефективними організаційними формами навчання на заняттях, як встановлено, є робота в малих групах, причому з кожним наступним етапом викладач має дещо відсторонюватися від активної участі у процесі навчання, давати можливість студентам самим приймати рішення, вирішувати ПС, знаходячи при цьому різні варіанти і передбачати наслідки своїх дій, а також брати на себе відповідальність за прийняті рішення. Так, на ситуативно-дискусійному етапі викладач повинен не поспішати виправляти судження студентів, а пропонувати розмірковувати в іншому руслі, і, таким чином, підводити їх до правильного рішення. У цьому разі він допомагатиме створювати таку атмосферу, в якій майбутні філологи могли б вільно міркувати, аргументувати свої точки зору, знаходити компроміс за необхідності й варіанти вирішення ПС.

Констатуюче-інтерпретаційний етап необхідний для формулювання висновків і проведення аналізу дискусії. На цьому етапі реалізуються наступні завдання: виявлення позитивних та негативних сторін дискусії, підведення підсумків дискусії студентами і оцінювання їх діяльності викладачем. Оскільки майбутніми філологами часто бракує досвіду у підбитті підсумків, формулюванні висновків і визначенні результатів виконаної роботи, у нашому випадку дискусії доцільно запропонувати їм заповнити спеціально розроблений бланк для визначення її результатів, надати опору у вигляді плану або серії навідних запитань для формулювання висновків й ін. Зазначимо, що повага до думок студентів стане підґрунтям для подальших успішних дискусій. У процесі підведення підсумків участі в дискусії важливо обговорити зі студентами питання дотримання її етикету: викладач може зосередити увагу майбутніх філологів на певному проблемному моменті в дискусії, наприклад, чи вдавалося коректно переривати співрозмовників і вступати в дискусію.

Наведемо приклади таких опор.

Discuss the following questions to find out the results of the discussion.

- *Do you consider the discussion to be effective?*
- *What are negative and positive aspects of the discussion?*
- *Have we solved the problem?*

THE PROBLEM:			
The problem has been solved	<i>completely</i>	<i>partially</i>	<i>not at all</i>
COLLECTIVE DECISION/COMPROMISE:			
CONSEQUENCES			
POSITIVE		NEGATIVE	
The discussion has reached its aim	<i>completely</i>	<i>partially</i>	<i>not at all</i>

Обов'язковим компонентом в організації дискусії є оцінювання викладачем як загальної, так і мовленнєвої діяльності студентів. Оцінювання загальної діяльності передбачає врахування участі студента у дискусії, його активності та кількості виступів, а мовленнєвої діяльності – визначення рівня сформованості в студента КДУ. Для цього доцільно враховувати: відповідність змісту висловлювання ПС, аргументованість, інтерактивність (ініціативність, зверненість, реактивність), обсяг реплік (повнота) і кількість виступів, клішованість, відносна правильність мовлення, а також темп мовлення, особливості кожного з критеріїв та нарахування балів [12]. Таке оцінювання має супроводжуватись коментарями викладача щодо корекції і прогнозування помилок у мовленні студентів і рекомендаціями щодо більш ефективного проведення наступних дискусій.

Не викликає сумнівів, що успішність дискусії залежить від опанування студентами необхідними КДУ. Однак успішна реалізація англомовної дискусії висуває вимоги і до підготовки викладача. Він повинен уміти реалізувати комунікативно-навчальну, виховну, розвиваючу та освітні функції. Проведене експериментальне дослідження, а також досвід роботи у мовному ВНЗ дають нам можливість, що, крім зазначених вище функцій, особливого значення для проведення іншомовної дискусії набуває організаторська функція, тобто організаторські вміння та прийоми, за допомогою яких викладач може здійснити ефективне управління дискусією [2, с. 174].

Отже, роль викладача в дискусії полягає в тому, щоб ініціювати, підтримувати та підводити підсумки дискусії. Викладач повинен знати мету дискусії і прогнозувати питання, яких необхідно торкнутися в ході обговорення. І хоча дискусія – це вид непередбаченого мовлення і малоімовірно, що обговорення піде за запланованими пунктами, викладач має продумати «навідні» питання у разі, якщо учасники дискусії не будуть активними. Він повинен також стежити, щоб кожний учасник дискусії мав рівні можливості висловити власну думку. В деяких академічних групах найбільш впевнені у собі студенти намагаються домінувати, а ті, кому дійсно потрібна практика в непередбаченому мовленні, менш активні, тому викладач має уважно стежити за ходом обговорення і заохочувати пасивних учасників, і навпаки, контролювати надто активних.

Сподіваємося, що визначені й обгрунтовані особливості навчання майбутніх філологів веденню дискусії на основі ПС допоможуть викладачам АМ організувати аудиторну і самостійну роботу студентів більш цікаво й ефективно. Навчально-методичні матеріали для такого навчання подані у посібнику «Solving Problems through Discussion» [11].

Перспективною наших подальших досліджень є розробка методики навчання майбутніх філологів веденню дискусії на основі ПС протягом другого і третього років навчання у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андронік Н. П. Навчання майбутніх учителів англомовної дискусії на основі автентичних поетичних творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.02 / Н. П. Андронік – К., 2009. – 338 с.
2. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. В. Бирюк – К., 2005. – 196 с.
3. Бруннер Е. Ю. Применение технологии mind map в учебном процессе / Е. Ю. Бруннер // Развитие международного сотрудничества в галузі освіти у контексті Болонського процесу: матеріали між нар. наук.-практ. конференції – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 50–53.
4. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен – Мн.: ООО «Попурри», 2003. – 304 с.
5. Галанова О. А. Обучение стратегиям научной дискуссии на иностранном языке в неязыковом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. А. Галанова – Пермь, 2003. – 239 с.
6. Гапонова С. В. Дискусія як вправа для навчання вільного спілкування іноземною мовою / С. В. Гапонова // Іноземні мови. – 1999. – № 4. – С. 3–11
7. Гойхман О. Я. Основы речевой коммуникации: учебник для вузов / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 272 с.
8. Гордеева А. Й. Навчання старшокласників загальноосвітньої школи обговорення проблем англійською мовою у процесі міжкультурного спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. Й. Гордеева. – К., 2004. – 254 с.
9. Дацків О. П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. П. Дацків. – К., 2011. – 321 с.

10. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія / І. П. Задорожна. – Тернопіль: ТНПУ, 2011. – 414 с.
11. Зайцева І. В. Solving Problems Through Discussion: навч. посібник / І. В. Зайцева – К.: Ленвіт, 2014. – 192 с.
12. Зайцева І. В. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх філологів ведення англійської мови дискусій на основі проблемних ситуацій / І. В. Зайцева // Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія». – К.: Вид. центр КНЛУ, 2014. – Вип 23. – С. 53–68.
13. Сімкова І. О. Методика навчання англійської професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / І. О. Сімкова. – К., 2010. – 303 с.
14. Топтигіна Н. М. Навчання дискусії на матеріалі художніх текстів у процесі вивчення англійської як другої іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. М. Топтигіна. – К.: 2004. – 210 с.
15. Черныш В. В. Обучение англоязычному чтению и аудированию с использованием аудиокниг художественных произведений (средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением иностранных языков): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Черныш. – К., 2001. – 308 с.
16. Чубарова Л. А. Индивидуализация проблемных ситуаций в учебном процессе вуза (на материале изучения немецкого языка на языковом факультете): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. А. Чубарова. – Тобольск, 2003. – 182 с.

УДК 811.112.2(07)

І. В. ШИМКІВ

АУДІОВАННЯ ЯК ВИД ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розглянуто сутність аудіювання як виду іншомовної мовленнєвої діяльності в контексті особливостей розвитку мовних механізмів. Окреслено основні ознаки теорії нейролінгвістичного програмування у процесі навчання аудіювання. Проаналізовано основні рівні системи навчання аудіювання через призму комунікативно зорієнтованої методики. Висвітлено особливості структурної організації аудіювання на основі психофізіологічних механізмів аудіювання. Визначено труднощі аудіювання, зумовлені умовами сприймання мовленнєвого повідомлення. Виявлено фонетичні, лексичні та граматичні труднощі, які ускладнюють розуміння композиційно-сислової структури аудіотекстів. Доведено, що для розуміння змісту почутого необхідні не тільки мовні, а й немовні знання та асоціації, врахування різних факторів мовленнєвої ситуації. Окреслено характер опор та орієнтирів для подолання труднощів в процесі аудіювання. Зроблено висновок щодо важливості формування аудиторної компетенції та вдосконалення механізмів рецептивного плану, які впливають на ефективність навчання аудіювання.

Ключові слова: аудіювання, аудіотекст, імовірне прогнозування, мовленнєве вміння, осмислення, психофізіологічні механізми аудіювання, сегментування мовленнєвого потоку, сприймання мовлення, труднощі аудіювання.

И. В. ШИМКІВ

АУДИРОВАНИЕ КАК ВИД ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рассмотрена сущность аудирования как вида иноязычной речевой деятельности в контексте особенностей развития речевых механизмов. Очерчены основные признаки теории нейролингвистического программирования в процессе обучения аудированию. Проанализированы основные уровни системы обучения аудированию через призму коммуникативно ориентированной методики. Освещены особенности структурной организации аудирования на основе психофизиологических механизмов аудирования. Рассмотрены трудности аудирования, обусловленные условиями восприятия устного сообщения. Определены фонетические, лексические и грамматические трудности, которые препятствуют пониманию композиционно-смысловой структуры аудиотекстов. Доказано, что для понимания смысла услышанного необходимы не только языковые, но и неязыковые знания и ассоциации, учет различных факторов речевой ситуации. Очерчен характер опор и ориентиров для преодоления трудностей в процессе аудирования. Сделаны выводы, касающиеся важности