

**Міністерство освіти і науки України  
Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка  
Факультет іноземної філології**

**IV Регіональна науково-практична конференція**

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ  
ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН  
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТА  
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ  
ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

**24 вересня 2015 року**

**Кам'янець-Подільський  
«Аксіома»  
2015**

УДК 37.016:81(063)

ББК 74я431

М 54

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою  
факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
(протокол № 1 від 31.08.2015 р.)*

**Редакційна колегія:**

**Т. М. Петрова**, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор);

**П. Л. Шулик**, кандидат філологічних наук, професор (відповідальний секретар);

**С. Д. Абрамович**, доктор філологічних наук, професор;

**О. В. Галайбіда**, кандидат філологічних наук, доцент;

**В. О. Казимір**, кандидат філологічних наук, доцент;

**О. В. Кеба**, доктор філологічних наук, професор;

**В. С. Кшевецький**, кандидат філологічних наук, доцент;

**А. В. Уманець**, кандидат філологічних наук, професор

**М 54   Методика викладання філологічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України.** – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. – 80 с.

**ISBN 978-966-496-330-2**

Збірник наукових праць містить матеріали IV Регіональної науково-практичної конференції “Методика викладання філологічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України”, яка відбулася 24 вересня 2015 року в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка. Доповіді учасників відображають різноаспектні дослідження та результати власного досвіду з проблем методики викладання філологічних дисциплін.

Тексти публікацій подаються в авторському редагуванні.

**УДК 37.016:81(063)**

**ББК 74я431**

ISBN 978-966-496-330-2

© Автори статей, 2015

© «Аксіома», видання, 2015

---

## ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

**Кшевецький Володимир Сергійович** – декан факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Петрова Тетяна Михайлівна** – голова науково-методичної ради факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Шулик Поліна Львівна** – заступник декана з наукової роботи факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Галайбіда Оксана Василівна** – завідувач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Абрамович Семен Дмитрович** – завідувач кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Казимір Валентина Олександрівна** – завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Кеба Олександр Володимирович** – завідувач кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Уманець Антоніна Володимирівна** – завідувач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

---

## **ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ**

**24 вересня**

- 8.00 – 10.00 – реєстрація учасників конференції
- 10.00 – 10.30 – відкриття конференції і пленарне засідання (ауд. 309)
- 10.30 – 13.00 – секційні засідання
- 13.00 – 14.00 – обідня перерва
- 14.00 – 15.00 – презентація нових наукових видань учасників конференції
- 15.00 – 16.00 – заключне пленарне засідання

---

## ПРОГРАМА ЗАСІДАнь

### РЕГЛАМЕНТ РОБОТИ

Доповідь на пленарному засіданні – 20 хв.

Доповідь на секційному засіданні – 15 хв.

Виступ в обговоренні – до 5 хв.

### ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАння

10.00 – 10.30

(ауд. 309)

### ДОПОВІДІ

1. *Шулик П.Л.* Тестові завдання як ефективна форма контролю і засіб підвищення якості знань

### СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАння

**Секція 1. Формування міжкультурної комунікативної компетенції у процесі навчання англійської мови**

(ауд. 316)

**Керівник: Петрова Т.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови

1. *Галайбіда О.В.* Different approaches in second language acquisition
2. *Кеба Т.В.* Extensive and intensive reading in ELL
3. *Литвинюк О.М.* Лексичні новоутворення в сучасній англійській мові
4. *Петрова Т.М.* Project G.L.A.D. in EEL
5. *Сторчова Т.В.* Особливості процесу формування методичної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов
6. *Яковлева О.В.* Особливості навчання студентів магістратури написання англомовних статей за загальноєвропейським зразком

---

**Секція 2. Новітні тенденції методики викладання  
німецької мови в європейському освітньому просторі**

(ауд. 401)

**Керівник:** *Казимір В.О.*, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови

1. *Гавловська Т.А.* Домашнє та індивідуальне читання: підбір книг та форми проведення занять
2. *Боднарчук Т.В.* Основні підходи до навчання писемного мовлення на уроках іноземної мови
3. *Братиця Г.Г.* Lernstrategien und -techniken für die arbeit an der grammatik im daf-unterricht
4. *Казимір В.О.* Формування соціокультурної компетентності на уроках німецької мови
5. *Калинюк Т.В.* Internet beim landeskundlichen lernen
6. *Крецька Ю.А.* Використання відеофільмів на заняттях з німецької мови у внз
7. *Микуляк М.І.* Merkmale von projektarbeit im daf-unterricht
8. *Фоміна Г.В.* Geflügelte worte im deutschunterricht
9. *Шмирко О.С.* Педагогічна практика як засіб набуття майбутніми вчителями професійного досвіду

**Секція 3. Іноземні мови професійного спрямування**

(ауд. 411)

**Керівник:** *Уманець А.В.*, кандидат філологічних наук, професор кафедри іноземних мов

1. *Уманець А.В.* ESP as a prominent area of EFL teaching today
2. *Городиська О.М.* Методичний аспект навчання діалогічного мовлення на заняттях з німецької мови професійного спрямування
3. *Гудзяк А.М.* Діалогічна форма спілкування на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням
4. *Крук А.А.* Career-oriented approach to ESP learning
5. *Кульбанська Р.В.* Le vocabulaire dans les cours de FLE (français langue étrangère)
6. *Моштак О.В.* The students' independent work improving in ESP studying

- 
7. *Попадинець О.О.* Навчання читання професійно-орієнтованих англомовних текстів студентів неспеціальних факультетів
  8. *Трофименко А.О.* Формування у студентів здатності іншомовного спілкування в професійних, ділових та наукових сферах

**Секція 4. Інноваційні шляхи та методи викладання  
слов'янських мов і світової літератури**

(ауд. 407)

**Керівник:** *Шулик П.Л.*, кандидат філологічних наук, професор кафедри германських мов і зарубіжної літератури

1. *Боднар І.Є.* Междисциплинарные связи как педагогическое условие обеспечения эффективности процесса формирования профессиональной компетентности учителя русского языка
2. *Голубішко І.Ю.* Формы организации самостоятельной работы по зарубежной литературе в вузе
3. *Кеба О.В.* Особливості міфопоетичного аналізу літературно-художніх творів
4. *Петровська С.С.* Изучение синтаксиса в вузе с опорой на морфологию
5. *Шулик П.Л.* Тестові завдання як ефективна форма контролю і засіб підвищення якості знань із зарубіжної літератури і методики її навчання
6. *Лаврова А.О.* Використання творів мистецтва при викладанні світової літератури в старших класах

---

## СПИСОК УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

**Боднар Ірина Євгенівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Боднарчук Тетяна Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Братиця Ганна Георгіївна**, викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Гавловська Тетяна Анатоліївна**, викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Галайбіда Оксана Василівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Голубішко Ірина Юріївна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Городиська Оксана Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Гудзяк Алла Миколаївна**, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Казимір Валентина Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Калинюк Тетяна Василівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Кеба Олександр Володимирович**, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка



---

**Кеба Тетяна Василівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Крецька Юлія Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Крук Аліна Анатоліївна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Кульбанська Руслана Василівна**, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Лаврова Алла Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Литвинюк Оксана Миколаївна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Микуляк Марина Іванівна**, викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Моштак Ольга Вікентіївна**, викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Петрова Тетяна Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Петровська Світлана Семенівна**, кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри слов'янської філології та загального мовознавства

**Попадинець Оксана Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Сторчова Тетяна Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

---

**Трофименко Анастасія Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Уманець Антоніна Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Фоміна Галина Віталіївна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Шмирко Олена Сергіївна**, викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Шулик Поліна Львівна**, кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Яковлева Ольга В'ячеславівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

## **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Умение комплексного применения знаний, их синтеза, переноса идей и методов из одной науки в другую лежит в основе творческого подхода к любой деятельности человека в современных условиях. Обучение таким знаниям и умениям – актуальная задача высшей школы, диктуемая тенденциями интеграции в науке и практике и решаемая с помощью междисциплинарных связей. Особое значение имеют междисциплинарные связи в системе профессионального образования, где учебный и познавательный процесс строится в органической связи с гуманитарными и социально-экономическими, общепрофессиональными и естественно-научными, а также специальными дисциплинами.

Междисциплинарные связи, заключающиеся в согласовании рабочих программ учебных дисциплин, интеграции областей изучения в процессе обучения, позволяют:

- студенту – более четко представить себе место учебной дисциплины в системе подготовки специалиста-филолога;
- преподавателю – осуществить интеграцию, комплексное применение на практике сформированных у студентов компетенций.

В процессе обучения студенты направления подготовки 6.020303 Филология. Язык и литература (русский) должны освоить большое количество учебных дисциплин разных циклов подготовки специалиста, которые нельзя рассматривать в отдельности и не учитывать их логическую взаимосвязь, поэтому при разработке рабочих программ учебных дисциплин и планировании курсов следует особое внимание уделять тем компетенциям, которыми студенты должны уже овладеть на основании ранее изученного материала, а также очертить круг вопросов и задач, при изучении которых будет использоваться материал конкретной учебной дисциплины.

---

Формирование научных понятий на междисциплинарной основе следует осуществлять с учетом определенных педагогических, общедидактических и психологических условий, а именно:

- согласованному во времени согласно структурно-логической схеме изучению отдельных учебных дисциплин, при котором каждая из них опирается на предшествующую понятийную базу и готовит студентов к успешному усвоению понятий последующей дисциплины. Так, на первом курсе в процессе изучения учебной дисциплины «Введение в языкознание» студенты знакомятся с важнейшими разделами и проблемами науки о языке, с основными понятиями, которыми оперирует эта наука на современном этапе развития и знание которых необходимо для серьезного изучения каждого отдельного языка, генеалогической классификацией языков, о происхождении языка. На этих сведениях базируется изучение учебной дисциплины «Современный русский литературный язык», где студенты изучают основные единицы русского языка, их словоизменение и словоупотребление. В свою очередь, «Методика обучения русскому языку» на основе лингвистической компетенции, приобретенной студентами при изучении современного русского литературного языка, формирует методическую компетенцию;
- обеспечению преемственности и непрерывности в развитии понятий, являющихся общими для ряда учебных дисциплин, которые должны от дисциплины к дисциплине наполняться новым содержанием, обогащаться новыми связями. Так, при изучении «Введения в языкознание» студенты получают общее понятие о фонетической системе русского языка, которое впоследствии углубляется при изучении современного русского литературного языка;
- единству в интерпретации общенаучных понятий, осуществлению единого подхода к раскрытию одинаковых классов понятий, которые достигаются при проведении на кафедре, обеспечивающей подготовку специалистов, научно-методических семинаров.

При рассмотрении междисциплинарных связей учебной дисциплины «Методика обучения русскому языку» можно выделить несколько их видов:

**Виды междисциплинарных связей учебной дисциплины  
«Методика обучения русскому языку»**

Опорные (предшествующие)	Параллельные (сопутствующие)	Последующие (перспективные)
Учебные дисциплины, чьи понятия и категории являются базовыми для данной учебной дисциплины, используются в ней	Учебные дисциплины, изучающие ту же сферу профессиональной деятельности, использующие подобный категориальный и методологический аппарат и т.д.	Учебные дисциплины, для которых изучаемая учебная дисциплина будет опорной, или учебные дисциплины более частной сферы изучения
На примере дисциплины «Методика обучения русскому языку»		
«Педагогика», «Введение в языкознание», «Практикум по русскому языку», «Психология», «Возрастная физиология и школьная гигиена», «Старославянский язык» «Историческая грамматика», «Фольклор», «Риторика», «Теория и практика речевого общения», «Сравнительная лингвистика восточно-славянских языков», «Культура русской речи», «Стилистика»	«Современный русский литературный язык», «История русского литературного языка», «Философия языка», «Русская литература», «Основы педагогического мастерства»	«Методика обучения русскому языку в старших классах общеобразовательных школ», «Методика преподавания лингвистических дисциплин в высшей школе», «Методика использования компьютерной техники при преподавании предметов школьного курса»

Реализация междисциплинарных связей осуществляется через содержание учебно-методических материалов и является необходимым условием разработки учебно-методических комплексов дисциплин.

Необходимость и целесообразность применения междисциплинарного принципа в процессе подготовки специалиста подтверждается передовым педагогическим опытом и многочисленными общепедагогическими и методическими исследованиями. Междисциплинарные связи отвечают за целостность современного учебного процесса в высшей школе, обеспечивают эффективность процесса формирования профессиональной компетентности учителя русского языка.

## **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Тривалий час писемне мовлення займало підпорядковане місце в методиці навчання іноземних мов. Навіть прихильники комунікативного підходу розглядали його як засіб навчання говоріння, аудіювання, читання, пояснюючи це меншим ступенем розповсюдження його в побуті в порівнянні з усним мовленням. Проте, як свідчить аналіз методичних джерел, у час комп'ютерних технологій роль писемного мовлення значно зростає.

Аналіз зарубіжної методичної літератури дозволяє зробити висновок про те, що у методиці викладання іноземних мов сформувались три основних підходи до навчання писемного мовлення іноземною мовою: директивний, текстуальний і процесуальний. Вони відображають розвиток методики навчання іншомовного писемного мовлення, а також частково й методики викладання іноземних мов за останні десятиліття. Розглянемо їх детальніше.

Директивний підхід до навчання іншомовного писемного мовлення (*direktiver Ansatz; gelenktes Schreiben*) означає жорстоке управління писемно-мовленнєвою діяльністю учнів з боку учителя і формування писемно-мовленнєвих навичок і вмінь учнів у поступовій прогресії, починаючи зі звуко-буквених відповідностей конкретної мови (*notation*), орфографічних вправ (*spelling*), репродуктивних та репродуктивно-продуктивних вправ, насамперед на трансформацію заданих структур (*writing practice*) закінчуючи продуктивними видами письма, як правило, твором (*composition*). Обов'язковим постулатом директивного підходу є безпомилкове виконання всіх письмових завдань.

Текстуальний підхід до навчання іншомовного писемного мовлення (*textlinguistischer Ansatz; kommunikativ-pragmatisches oder funktionales Schreiben*) розглядає іншомовне писемне мовлення як цілеспрямовану продуктивну діяльність, результатом якої є власний текст. Предметом навчання його є логіко-композиційні структури різних за комунікативною метою типів текстів (*Textsorten*) та мовні засоби їх вираження

---

(способи зв'язку, аргументації, вираження комунікативного наміру, топікальні ланцюжки, ідіоматичні вирази тощо). Таким чином учні отримують знання того, що «робить текст текстом», і навички та вміння висловлювання думок іноземною мовою.

Процесуальний підхід до навчання іншомовного писемного мовлення (*prozessorientierter Ansatz*) означає рішучий поворот від продукту письма як предмета навчання іншомовного писемного мовлення до процесу письма, від тексту до автора тексту, від установки на вивчення нового мовного матеріалу до ефективного застосування вже існуючих мовних знань. До змісту навчання іншомовного писемного мовлення включають не тільки і не стільки структури окремих текстів та мовні засоби їх вираження, скільки основні, загальні способи писемного висловлювання думок, що є характерними для всіх типів текстів. Особливо виділяються серед них способи планування письмового тексту та способи критичного оцінювання і вдосконалення написаного тексту. Процесуальний підхід до навчання іншомовного писемного мовлення базується на основних положеннях теорії мовленнєвої діяльності, відповідно до якої писемне мовлення складається з трьох рівнів: планування смислового змісту тексту, оформлення цього змісту мовними засобами та контроль написаного тексту. Отже, процесуальний підхід до навчання іншомовного писемного мовлення спрямований на розвиток продуктивних (за своїм наміром і рівнем необхідних вмінь), вільних (за своїм змістом), творчих (за своїм оригінальним характером), особистісних (за активною роллю автора і суб'єктивністю висловлених думок) видів письма, що найбільшою мірою відповідає особливостям роботи у старших класах.

#### **Список використаних джерел**

1. Hermanns, Fritz. Personales Schreiben. Argumente für das Schreiben im Unterricht der FS Deutsch. In: M. Lieber, J. Posset (Hg.): Texte schreiben im Germanistik-Studium / F. Hermanns. – München: Iudicium, 1988. – S. 45-67.
2. Portmann, Paul R. Schreiben und Lernen: Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik / P. Portman. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1991. – 597 S.

## **LERNSTRATEGIEN UND -TECHNIKEN FÜR DIE ARBEIT AN DER GRAMMATIK IM DAF-UNTERRICHT**

Der Fremdsprachenunterricht ist einerseits von bestimmten Traditionen geprägt, unterliegt aber andererseits ständigen Veränderungen, die u.a. durch die Entwicklung neuer oder die Revision und Modifizierung bereits etablierter Unterrichtsmethoden ausgelöst werden. Auch neue Lerntheorien – wie die kognitiven und konstruktivistischen – bleiben nicht ohne Einfluss auf die Unterrichtspraxis. Die Situation des Unterrichts ändert sich. Das bedeutet u.a., dass seine Ziele teilweise neu definiert werden. Zwar bleibt nach wie vor die kommunikative Kompetenz das Hauptziel des Fremdsprachenunterrichts, es wird aber auch auf andere Kompetenzen hingewiesen, z.B. auf die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen (Lernerautonomie). Die Lernkompetenz wird zu den Schlüsselqualifikationen gezählt, die es unabhängig von der aktuell zu lernenden Fremdsprache zu trainieren gilt.

Lernstrategien und -techniken stellen im Kontext der Förderung der Lernerautonomie einen äußerst wichtigen Faktor dar. Es wird behauptet, dass sie die wichtigsten „Bausteine“ sind, die selbstgesteuertes Lernen überhaupt ermöglichen, dass sie ein „konstituierendes Element selbstregulierten Lernens“ sind. Man ist davon überzeugt in ihnen ein Mittel gefunden zu haben, das das Fremdsprachenlernen effektiver machen kann.

Patentrezepte dafür, wie man zu einem erfolgreichen Lerner wird, gibt es allerdings nicht. Bei der Vielfalt der Lernstrategien und -techniken, von denen es ja eine sehr große Anzahl geben kann, da schließlich jeder einzelne Lerner beliebig viele davon konzipieren kann, ist es viel sinnvoller, den Lernenden Beispiele und Verwendungsmöglichkeiten von Strategien und Techniken zu zeigen, als zu versuchen ihnen fertige Rezepte zu liefern. Viel wichtiger und sinnvoller sind hier die Bewusstmachung der eigenen Lernwege und das Training von Strategien und Techniken. Ein solches Vorgehen kann einerseits zur Steigerung der Effizienz des Lernens und andererseits aber auch zur Stärkung der Motivation und des Selbstvertrauens der Lerner, zum Abbau des Leistungsstresses



---

beitragen und so beim selbständigen Weiterlernen helfen (oder es gar erst ermöglichen).

Ebenfalls wichtig ist, dass die Vermittlung und Bewusstmachung der Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht dabei helfen kann, ineffektiven Lernroutinen vorzubeugen, Leistungsschwächen abzubauen usw. Daher sind Angebote von Lern- und Arbeitstechniken, die zur Herausbildung autonomer Lernformen und -strategien führen können, von besonderer Bedeutung.

Dies gilt selbstverständlich auch für die Arbeit an der Grammatik, die nicht selten für einen besonders schwierigen Lerngegenstand gehalten wird. Im Kontext der Arbeit an der Grammatik sind das vor allem die in die Gruppe der direkten Strategien gehörenden Strategien, d.h. „strategies for dealing with the new language“, die im Unterricht thematisiert werden müssten. Es sind vor allem Gedächtnisstrategien, die beim Speichern, Finden und Abrufen von Informationen behilflich sind, und kognitive Strategien, die dem Lerner ermöglichen, die Sprache rezeptiv und produktiv zu verwenden.

Heute ist das Hauptziel des Unterrichts nicht das Beherrschen der Grammatik, sondern die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz des Lerners. Dies bedeutet aber nicht den völligen Verzicht auf die Arbeit an den Grammatikkenntnissen, da schließlich der Mangel an entsprechendem Wissen die Kommunikation stören kann. Um sich in einer Fremdsprache verständigen zu können genügt selbstverständlich nicht alleine ein reicher Wortschatz. Notwendig ist auch ein bestimmtes aktives grammatisches Wissen, um richtige Sätze bilden, verstehen und miteinander verknüpfen zu können. Da die Grammatik, im Sinne der Beschreibung des sprachinneren Regelsystems, Hilfen zum Erwerb und zur Anwendung einer Sprache und Einsichten in sprachliche Gesetzmäßigkeiten gibt, ist sie im Fremdsprachenunterricht unverzichtbar. Sie kann allerdings – wie u.a. Huneke und Steinig bemerken – für verschiedene Lerntypen einen unterschiedlichen Stellenwert haben, z.B. wird bei den kognitiv-analytisch geprägten Lernern die Forderung nach Grammatik stärker sein als bei den imitativ- ganzheitlich geprägten. Im Übrigen kann es im lernerzentrierten und auf die Entwicklung der Lernerautonomie gerichteten Fremdsprachenunterricht die angemessene Zugriffsweise auf Grammatikarbeit nicht geben.

---

Nichtsdestotrotz ist es wichtig und lohnend, die Lerner selbständig Gesetzmäßigkeiten finden zu lassen, da letztendlich die so gefundenen Regeln schneller und besser behalten werden. Außerdem weisen Funk und Koenig darauf hin, dass man so einigen Problemen im Unterricht vorbeugen kann, die dadurch entstehen, dass die Erklärungen in Lehr- und Nachschlagewerken sprachlich kompliziert sind, Begriffe enthalten, die den Lernern unbekannt sind, knapp gehalten werden, demotivierend gestaltet sowie abstrakt und ohne zusätzliche Hinweise formuliert sind.

Weiterhin behaupten sie, dass „praktisch alle Formen der Regel Darstellung für bestimmte Lernertypen Nachteile bringen und damit nicht ideal sind. Warum also nicht eine eigene Version der Lerner zulassen oder zumindest einen Prozess der Regelfindung ermöglichen, der in seiner Transparenz schon während der Entstehung ein Verstehen sicherstellt?“.

In diesem Zusammenhang postuliert Rampillon ein sog. „Sechs-Schritte-Programm“, das man im Unterricht den Lernern vorschlagen kann und das sich in Kürze so darstellen lässt: 1. Vergleichen der Beispielsätze, 2. Heraussuchen der Ähnlichkeiten, 3. Herausschreiben und Segmentierung der als ähnlich identifizierten Sätze, 4. Ordnen der einander entsprechenden Satzglieder, 5. Markieren der Schlüsselwörter, 6. Formulierung der Regel sowie ggf. der Ausnahmeregel.

#### **Literaturverzeichnis**

1. Bimmel P., Rampillon U. Lernerautonomie und Strategien // Fernstudieneinheit 23. – München : Langenscheid, 2000.
2. Funk H. Grammatiklernen-autonomes Lernen im Grammatikunterricht // Harden T.; Marsch C. Wie viel Grammatik braucht der Mensch. – München : Iudicium, 1999.
3. Huneke H., Steinig W. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. – Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2002.

## **ДОМАШНЄ ТА ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЧИТАННЯ: ПІДБІР КНИГ ТА ФОРМИ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ**

При вивченні іноземної мови аспект домашнього та індивідуального читання, який передбачає читання групою студентів чи індивідуально, аналіз та обговорення книг німецькою мовою, досить важливий. Такі заняття дозволяють, окрім вивчення німецької мови (засвоєння літературної норми мови, граматичних і синтаксичних конструкцій), отримати цінну інформацію про культуру і життя людей німецькомовних країн різних періодів, їхній побут, менталітет, традиції, історію.

Заняття з домашнього та індивідуального читання при правильному підході користуються популярністю у студентів. Головне, як це завжди при навчанні, для досягнення позитивного результату необхідно зацікавити аудиторію, тобто створити позитивну мотивацію. Контингент студентів досить різний і викладачу важливо запропонувати оповідання, яке, з одного боку, демонструє цінність мовного матеріалу, а з іншого – цікавий для групи. Існують різні принципи відбору літератури, і як зазначають науковці, „читання для задоволення“ – це вже навчальна діяльність, яку можна назвати „зрілим“ читанням [1].

На сучасному етапі розвитку освіти, коли кількість навчальних пар скорочується і збільшується роль самостійного навчання, очевидна практична користь від читання художньої літератури на мові, яка вивчається.

Заняття з домашнього читання проводяться у студентів мовних спеціальностей чотири-п'ять разів в семестр і припускають прочитання групою студентів творів німецькою мовою по вибору викладача. Важливо також враховувати рівень володіння мовою. Літературні твори німецькою мовою адаптовані при виданні для читачів з різним рівнем мовної компетенції, від A1, A2 (початковий рівень), B1, B2 (середній), C1, C2 (високий). Ми пропонуємо студентам короткі оповідання рівнів A1-B2, такі як „Anna, Berlin“, „Eva, Wien“, „Nora, Z rich“ (A1), „Dr. Faust“, „Siegfried's Tod“, „Die R uber“, „Werther“ (A2), „Die Abenteuer des Helmut M ller“ (A1-A2), „Sch ne Augen“, „Die sch ne Frau Br“, „Die Angst und der Tod“ (B1), „Das doppelte Lottchen“ (B1-B2), „Der Ruf der Tagesfische“ (B2). Ми намагаємося також, щоб

---

оповідання деякою мірою перекликались з темами навчального плану, за яким навчається група.

Під час підготовки до занять студенти складають план прочитаної частини твору, на занятті передають зміст тексту або його частини за складеним планом, характеризують дійових осіб, виконують вправи до тексту, які передбачають роботу над словотвором, підбором синонімів, антонімів, граматичними темами, синтаксисом, відповідають на запитання і висловлюють своє ставлення до прочитаного [2]. Тобто йде виконання завдань на перевірку розуміння тексту, активне засвоєння нових лексичних одиниць і граматичних елементів та обговорення прочитаного. Загалом, на заняттях студенти дотримуються плану, який вони обговорили разом із викладачем:

- інформація по автора;
- назва твору (чому таким чином названий твір);
- головна думка твору;
- час і місце дії;
- сюжет і герої;
- характеристика героїв;
- аналіз зображувальних засобів, які використовує автор;
- цікаві факти;
- думки.

Презентація після прочитання твору припускає не простий короткий переказ змісту книги, а її аналіз, що формує і підвищує читацьку культуру студентів. Після прочитання деяких книг, а можливо і на заключному етапі, цікаво і корисно для студентів подивитись екранізацію твору (якщо така існує) та порівняти з художнім текстом, а також запропонувати їм створити свій сценарій.

Для індивідуального читання кожен студент вибирає книгу самостійно, але доцільно обговорити з ним, що необхідно вибрати та на що слід звернути увагу, щоб індивідуальне читання приносило користь і задоволення. На заняттях кожен студент демонструє презентацію цієї книги за вищезгаданим планом та відповідає на питання одногрупників. Перед презентацією студент роздає матеріал з вокабуляром іншим студентам. Таким чином, відбувається активний та продуктивний обмін досвідом.

Після презентації студентами книг з індивідуального читання можна також подивитись екранізацію одного з творів, який більше сподобався групі.

---

### Список використаних джерел

1. Наказнюк Н. И. Принципы отбора текстов для занятий по домашнему чтению для студентов лингвистических специальностей / Н. И. Наказнюк // Вопросы методики преподавания в ВУЗе: сб. ст. – СПб. : Нестор, 2007. – Вып. 10. – С. 138-143.
2. Фоломкина С. К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в языковом вузе / С. К. Фоломкина // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия. – М. : Русский язык, 1991. – С. 253-261.

*O.V. Halaibida*

---

## DIFFERENT APPROACHES IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION

Foreign methodologists suggest different methods of teaching, among them the basic ones are: Communicative Approach, Suggestopedia, Silent Way. In most Ukrainian Secondary and High Schools teachers practice Communicative Approach which aims at learning to communicate. Interaction is both the means and the ultimate goal of study.

Learning activities for Communicative Language Teaching are as follows: interactive language games, sharing information, task based learning, social interaction, functional communication. Meaning-focused interaction is the main thing in communication. To develop such interaction it is recommended to do tasks. In modern English textbooks there are a lot of task-like activities which are disguised. They often come in sections like: Speak out! Listening challenge; Think ... then compare ideas; Reach a decision; With a partner... In groups... Questions and answers... Discuss ... Tell your partner... Writing... Reading.

Activities like the following can become effective tasks:

- Listing and/or brainstorming. Students can list people, places, things, actions, reasons, everyday problems, things to do in various circumstances etc.;

- 
- Ordering and sorting. Example: Students look at the list of different ways of spending holidays, rank them from most to least popular and explain their order;
  - Matching. You can match extracts to pictures; headlines to longer texts;
  - Comparing and contrasting: finding similarities and differences. It is very useful to provide the students with the necessary vocabulary for expressing comparison: *similar, in the same way, as, have in common, as well as* and for expressing contrast: *although, however, differ, unlike, even though, yet, but, instead, on the contrary, on the other hand, while*;
  - Problem-solving. Stimulate your student to give more than one solution to the problem. Problem-solving involves listing and quite a lot of comparing and evaluating;
  - Sharing personal experiences and storytelling. In order to encourage richer interaction, we usually need to add a clear goal, make instructions more precise, and give clear completion points.

A set of tasks can be built up around one topic and it is very effective as the learners use the same vocabulary in several tasks and it maximizes their responses. But all these tasks are preparatory tasks which lead to active communication through conversation, reading, listening comprehension and writing. Working on their own, students fulfill the task of a communicative intercourse, and the best way of it is free spontaneous dialogues between students. Those unexpected dialogues are really communicative and built according to the scheme “stimulus – response”. This principle stimulates active thinking process, intuitive thought and use of language in the frame of fixed communicative habits.

Communication is first of all exchanging opinions, information, notions of social, cultural, political and other aspects of everyday life. Communication always has associations with written and oral discourse. The purpose of a teacher is to transform the communication with students to a pleasant, attractive and emotional lesson.

## ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В ВУЗЕ

Самостоятельная работа студентов зависит от того, связана ли она с проблемами, входящими в лекционный курс, или же темы внесены только на самостоятельное изучение. Лекция во многом облегчает работу студентов и первым этапом будет изучение материалов лекции и учебников. Если же лекции по вопросам, выносимым на самостоятельное изучение, не предусмотрены учебной программой, то студент опирается на материал учебников, научно-практическую литературу и художественные тексты.

Важной в обоих случаях является *работа с научной и справочной литературой*. Преподаватель дает на лекции необходимые источники, либо указывает в списке научно-практической литературы имеющиеся в методических планах по курсам. Особое внимание нужно уделить работе с терминами, когда студент должен привлекать не только комментарии, но и справочную литературу: «Краткая литературная энциклопедия», «Словарь литературоведческих терминов», «Поэтический словарь», «Философская энциклопедия» и др. Основные термины выписываются и применяются в ходе анализа произведений.

Важным элементом работы над теоретическими и критическими текстами является *конспектирование*. Конспекты периодически должны проверяться. Конспект должен состоять из плана выполняемой работы и краткой ее аннотации. В конспекте могут быть приведены несколько цитат, в которых формулируются основные положения работы и их доказательство. Записи должны вестись также и при чтении художественных произведений. При подготовке к занятию студент составляет план ответа на поставленные преподавателем вопросы, записывает аргументацию ответов, уточняет терминологию, которую он намерен использовать.

Работу студентов над темой для самостоятельного изучения по зарубежной литературе можно организовать подобным образом. В качестве примера рассмотрим одну из тем.

---

При ознакомлении с темой «Испанская литература XVII в.» предлагаются следующие вопросы для самостоятельного изучения.

1. Испанское государство в изучаемый период. Основные тенденции развития литературы и особенности мировосприятия испанских писателей.

2. Поэтический мир испанского барокко.

3. Творчество Луиса де Гонгора-и-Арготе (1561–1627).

4. Франсиско де Кеведо-и-Вильегас (1580–1645). Лирическое наследие поэта, его жанровое своеобразие. Плутовской роман.

К каждому вопросу преподавателем предлагается в помощь студенту теоретический материал. Данная тема предполагает смешанный характер получения информации студентами: часть её они получают на лекции (это относится к характеристике исторического периода, основных положений барокко), а некоторые вопросы будут для них абсолютно новыми (творчество Гонгоры и Кеведо, его жанровое своеобразие и значимость для развития литературного процесса в испанской литературе того периода).

Решая задачи, поставленные перед студентами, они могут воспользоваться *методическими рекомендациями*. Например, к вопросу № 1:

- вспомните, во время какого периода развития мировой литературы (культуры в целом) уже упоминались периоды, называвшиеся «золотой», «серебряный» и т.п.;
- найдите информацию о всех писателях, упомянутых в справочных материалах;
- готовясь к первому вопросу, выясните, кто из представителей других видов искусств творили в это время.

К вопросу № 3:

- готовясь к вопросу № 3, ознакомьтесь с содержанием статьи (см. Хрестоматийное приложение) Ф. Гарсиа Лорки «Поэтический образ у дона Луиса де Гонгоры»;
- выясните, кто ещё, кроме Гарсиа Лорки, был членом группы «Поколение 1927 года»;
- определите, что называют новаторством в литературе и найдите черты новаторства в творческом методе Гонгоры;
- уточните, каким было отношение современников к творчеству Гонгоры.



---

К вопросу № 4:

- найдите имена писателей разных стран, писавших плутовские (пикарескные) романы. Назовите их произведения;
- обратите внимание на то, кто и когда возродил имя Ф. Кеведо в истории мировой литературы.

Следующим этапом будет работа студентов над **заданиями для самостоятельного выполнения**. Так, для вопросов № 3 и 4 предлагается решить такие задачи:

- составить сравнительную таблицу «Культизм и концептизм в испанской поэзии»; привести примеры иллюстрации;
- провести сравнительный анализ двух переводов сонета Гонгоры (см. Хрестоматийное приложение), указав формальные или содержательные составляющие по выбору студента;
- проанализировать символику одного из стихотворений Ф. Кеведо;
- написать сообщение о жанре «сновидения», выяснить, кто ещё разрабатывал этот жанр;
- определить философское содержание слов: *Никогда не изменит свою судьбу тот, кто меняет своё место и не изменяет способа жизни и своих привычек.*

Практически все предлагаемые задания должны быть выполнены в письменном виде и сданы на проверку преподавателю.

Успешное усвоение данной темы предполагает овладение **терминологическим минимумом**. Значение терминов, особенно, если они не упоминались на лекции, студенты определяют самостоятельно, используя словари и библиографические пособия, рекомендованные преподавателем. Литературоведческий тезаурус данной темы включает такие термины: «золотой век» испанской литературы, гуманизм, антропоцентрический дискурс, художественная школа, стиль, барокко, поэзия барокко, маньеризм, «тёмный стиль», «светлый стиль», культуранизм (култизм), концептизм, художественный поэтический образ, метафора, символ, жанр, трактат, плутовской (пикарескный) роман, пикаро, жанр сновидений, письма (эпистолярные послания разного характера), лирическая и сатирическая летрилья.

Разумеется, этот список может быть расширен, в том числе – самими студентами. После завершения темы для выяснения

---

уровня усвоения терминологического перечня возможно проведение тестовых заданий.

Материал рассматриваемой темы завершается *хрестоматийным приложением*. Предлагаются сонеты Гонгоры, варианты перевода сонета «Пока руно волос твоих течёт» на русский и украинский языки; отрывки из статьи Гарсиа Лорки «Поэтический образ у дона Луиса Гонгоры»; сонеты, сатирическая и лирическая легрилья, сентенции Ф. Кеведо. Подчеркнём, что все приложения предлагаются на украинском языке, а почти при полном отсутствии многих текстов это очень важно.

Отметим, что, кроме перечисленных форм самостоятельной работы, студентами могут быть подготовлены доклады, рефераты, ознакомление с которыми произойдёт на практических занятиях, заседаниях кружков, они прозвучат на научных конференциях, заседаниях проблемных групп. Отдельные темы необходимо использовать для написания курсовых работ. Тезисы или статьи по письменным работам студентов могут быть опубликованы. Подобная научная работа студентов может быть промежуточным контролем и влиять на итоговую оценку.

#### **Список использованной литературы**

1. Коломоєць М.С. Освітні Інтернет-ресурси / М.С. Коломоєць. – К. : Освіта України, 2005. – 202 с.
2. Подтикан І.В. Особливості формування мотиваційної сфери особистості / І.В. Подтикан // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 9. – С. 29–37.

## **МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ**

Розширення міжнародних контактів, інтеграція у європейську спільноту, зростаючі ділові та культурні зв'язки із зарубіжними країнами вимагають знання іноземних мов, зокрема німецької, та спонукають до активізації творчого пошуку ефективних форм і методів організації навчального процесу, до переосмислення цілей, змісту, прийомів та засобів навчання. Організація заняття з німецької мови повинна ґрунтуватись не лише на засадах діяльнісно-комунікативного підходу, але як заняття, зорієнтованого на майбутню професію [1, 8].

Усним формам роботи (говорінню) притаманна комунікативна спрямованість, що функціонує у двох формах діалогічній і монологічній. Зауважимо, що діалогічне мовлення значно переважає і є важчим, оскільки є спонтанним, його неможливо спланувати. Діалогічне мовлення має особливу соціальну значущість в міжособистісній комунікації; існує неабиякий інтерес до проблематики дії мовлення у сучасній методиці, педагогіці та лінгвістиці, а також в тому, що діалогічне мовлення посідає особливе місце в методиці вивчення іноземних мов. Питанням навчання діалогічного мовлення займалось багато вчених, зокрема В. Артемов, В. Бухбіндер, Ю. Пассов, В. Скалкін, К. Станіславський.

Діалогічне мовлення (ДМ) – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець.

До системи вправ для навчання ДМ включають 3 групи вправ: I) вправи для навчання «реплікування»; II) вправи на засвоєння діалогічних єдностей (ДЄ) різних видів; III) вправи на створення діалогів різних функціональних типів [2, 20].

Мета вправ I групи – навчити студентів швидко й адекватно реагувати на подану викладачем репліку. До I групи входять умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи – на імітацію, підстановку, відповіді на запитан-

---

ня, повідомлення або запит певної інформації. Типові режими роботи викладача та студентів у процесі виконання вправ цієї групи: викладач – група або група – викладач; викладач – студент 1, викладач – студент 2 і т. д.

Мета II групи вправ – навчити студентів самостійно вживати різні види діалогічних єдностей. До цієї групи включають умовно-комунікативні рецептивно-продуктивні вправи на обмін репліками. Основний режим роботи – студент 1 – студент 2, тобто робота студентів у парах. Кожному з пари потрібно давати можливість вживати як реактивну, так і ініціативну репліку.

Мета вправ III групи – навчити студентів створювати власні діалоги різних функціональних типів. Переважають комунікативні рецептивно-продуктивні вправи. При їх виконанні допускаються лише природні опори – театральні або концертні афіші, розклади руху потягів, план-схеми міст, географічні карти, слайди, малюнки тощо. [2, 22].

Усі вправи мають відповідати певним вимогам: бути посильними; залучати різні види пам'яті, сприймання і мислення; бути цілеспрямованими і вмотивованими; активізувати пізнавальну і розумову діяльність студентів.

У навчанні ДМ можна виділити такі рівні формування діалогічних навичок і вмінь: *підготовчий або нульовий* – навички реплікування; *перший* – уміння поєднувати репліки у різні види ДЄ; *другий* – вміння будувати мікродіалоги з використанням засвоєних ДЄ; *третій* – вміння створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих комунікативних ситуацій.

#### **Список використаних джерел**

1. Рамкова програма з німецької мов для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / [Л. Аззоліні, С. Амеліна, В. Гаманюк, Н. Жданова]. – К. – 2014. – 137 с.
2. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу / В. В. Черниш // Іноземні мови. – 2012. – № 4. – С. 11-27.

## **ДІАЛОГІЧНА ФОРМА СПІЛКУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

Проблема вдосконалення методів навчання та професійної підготовки спеціалістів у ВНЗ завжди була актуальною для педагогічної теорії та практики. Сьогодні серед основних вимог щодо мовної освіти у виші є опанування такого виду іншомовної мовленнєвої діяльності, як діалогічна форма спілкування (spoken interaction), особливо якщо це стосується навчання іноземної мови за професійним спрямуванням [1].

Для того, щоб активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, перетворити їх з пасивних спостерігачів на активних учасників навчально-виховного процесу, викликати у них інтерес до навчального предмета «Іноземна мова», викладачу слід використовувати активні форми та методи навчання, які сприяють формуванню необхідних навичок та інтересу до самостійної роботи.

Навчання студентів іноземної мови за професійним спрямуванням ми розглядаємо в контексті інтерактивних та проблемних методів навчання, де відбувається діалогічна форма спілкування, взаємодія комунікантів [2]. Взаємодія розуміється як безпосередня міжособистісна комунікація, в якій найважливішою особливістю є здатність людини ставити себе на місце іншого, уявляти, як його сприйме партнер по спілкуванню або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії [3], що є необхідним у зв'язку із соціальним замовленням суспільства на підготовку висококваліфікованих спеціалістів, готових до активного іншомовного спілкування з іноземними партнерами, до обговорення іноземною мовою питань, пов'язаних із спеціальністю, до застосування відповідних засобів вербальної комунікації та адекватних форм ведення діалогів, дискусій, дебатів тощо.

Діалогічна форма спілкування забезпечує спільну діяльність студентів в процесі пізнання, засвоєння нового навчального матеріалу, а це означає, що кожен студент вносить також свій особистий індивідуальний внесок в процес комунікації, що між студентами відбувається обмін знаннями (взаємонавчан-

---

ня), ідеями, способами діяльності. Крім того, діалоги, дискусії проходять в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дозволяє не тільки отримати нові знання, але й розвивати пізнавальну діяльність, співробітництво суб'єктів навчальної діяльності.

При цьому необхідно, щоб викладач, плануючи свою роботу на заняттях, спирався на такі основні моменти, як пробудження у студентів творчого ставлення до професійного спілкування, навчання культури спілкування.

Протягом вивчення курсу іноземної мови за професійним спрямуванням найскладнішим завданням для викладача також полягає в тому, щоб послідовно заглиблюючи та ускладнюючи зміст мовленнєвої діяльності студентів, удосконалювати навички і розвивати вміння, що вже виробилися у студентів, збагачуючи їх складнішим професійно-орієнтованим мовним матеріалом.

Отже, ми в загальному окреслили необхідність, переваги діалогічної форми спілкування в процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу та ті завдання, які при цьому стоять перед викладачами іноземної мови.

#### **Список використаних джерел**

1. English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities / За заг. ред. Г. Є. Бакаєвої, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
2. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении и развитии / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – М. : Роспедагенство, 1996. – 268 с.
3. Скорина М. С. Интерактивные методы обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http // www.rusnauka.com/8\\_NPE2007/Philologia/20441.doc.html](http://www.rusnauka.com/8_NPE2007/Philologia/20441.doc.html). Заголовок з екрана.

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

Сьогодні метою навчання іноземній мові не може бути сама лише передача лінгвістичних умінь та навичок, не досить й енциклопедійного засвоєння інформації з країнознавства, бо вона обмежується сумою географічних та історичних понять і явищ.

Відповідно до нової програми з іноземної мови для загальноосвітніх закладів України головною метою навчання іноземних мов є формування комунікативної компетенції учнів. Соціокультурна ж компетенція є одним з компонентів комунікативної компетенції і складає сукупність фонових і країнознавчих знань, моделей мовленнєвої та немовленнєвої комунікативної поведінки, володіння певним соціокультурним мінімумом, а також вмінням і навичками їх практичного використання під час іншомовного спілкування в діалозі культур.

Мета навчання іноземній мові – формування таких молодих особистостей, які сприймають себе не лише у ролі представників однієї певної культури, але і в ролі громадян світу, що усвідомлюють свою значущість і відповідальність у глобальних загальнолюдських процесах, що відбуваються в Україні та світі.

Центральне місце в педагогічному процесі має посісти формування здатності учня до участі у міжкультурній комунікації [4]. Це особливо актуально тепер, коли змішання народів, мов та культур дійшло високого рівня. Гостро постала проблема виховання терпимості до культур, пробудження інтересу та поваги до них, подолання в собі почуття роздратування від недостатності певних культурних знань, несхожості різних культур. Саме це і спричиняє загально увагу до проблем міжкультурної комунікації.

За умов розширення контактів та інтеграції до світового співтовариства фонові знання та уявлення про історичні, соціокультурні, політичні, економічні та соціальні тенденції набувають особливого значення. Кожний соціум володіє специфічною, характерною тільки для нього картиною світу, що відповідає його фізичним, духовним, соціокультурним, технологічним проблемам.

---

Як вже зазначалося, предметом вивчення іноземної мови є не лише власне мова, але й мовленнєва взаємодія, культура народу-носія мови, а також певні мовні знання та знання з таких галузей науки як країнознавство та лінгвокраїнознавство. Якщо країнознавство – наука про історію, географію, економіку, державний устрій та культуру країни – є добре розробленою, то лінгвокраїнознавство — відносно молода і поки що недостатньо розроблена і вивчена галузь лінгвістики.

Твердження американського етнолінгвіста Едварда Сепіра «Мова — це символічний ключ до культури» можна вважати ключовим для розуміння предмета і завдань такої галузі мовознавства, як лінгвокраїнознавство [3]. Основне завдання полягає у виявленні зв'язків між мовою і культурою народу, що є носієм цієї мови.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подається таке роз'яснення змісту науки: «Лінгвокраїнознавство — це галузь мовознавства, що пов'язана з поглибленим вивченням кумулятивної (нагромаджувальної) функції мови, її здатності до відображення і збереження у своїх знаках інформації про етнокультурну спадщину народу» [2].

Теоретичним підґрунтям лінгвокраїнознавства можна вважати відомі слова Вільгельма фон Гумбольдта про те, що «різні мови за своєю суттю, за своїм впливом на пізнання і на почуття насправді є різним світобаченням». Говорячи про навчання іноземній мові, Гумбольдт вважав, що її адекватне засвоєння передбачає отримання нової точки зору, позиції у світосприйнятті, а не підхід до неї з іншої позиції, хай і рідної мови. «Мова окреслює навколо народу, якому вона належить, коло, за межі якого можна вийти, лише вивчивши ще одну мову...» [1].

Отже, використання лінгвокраїнознавчої інформації під час вивчення німецької мови сприяє свідомому засвоєнню матеріалу, створенню позитивної мотивації, забезпечує підвищення пізнавальної активності школярів, усвідомлення цінності німецької мови як предмета, стимулює самостійну роботу над мовою, розвиває мислення, мовну кмітливість учнів, здатність порівнювати і зіставляти, здійснює морально-етичне виховання ліцеїстів, сприяє розширенню загального кругозору учнів, усвідомленню насамперед цінності культури свого народу, її внеску у світову культуру.



---

### Список використаних джерел

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. – М., 1999. – 198 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К., Ірпінь : ВТ «Перун», 2003. – 1440 с.
3. Голубовская И.А. Этнические особенности языковых картин мира: монография / И.А. Голубовская. – К., 2002. – 254с.
4. Державна національна програма «Освіта, Україна ХХІ століття». – К.: Райдуга, 1994. – 64 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. українського видання: доктор пед. наук С. Ю. Ніколаєва. — К. : Ленвіт, 2003.
6. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: Підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010.

## **INTERNET BEIM LANDESKUNDLICHEN LERNEN**

In der fremdsprachendidaktischen Diskussion nimmt seit letzter Zeit das Internet breiten Raum ein. Nicht zu unrecht, denn es eröffnet wegen seiner netzspezifischen Kommunikationsformen beim landeskundlichen Lernen für die Lehrenden und die Lernenden folgende Möglichkeiten: 1) Bereitstellung von authentischer und aktueller Information (Fakten/Tatsachen/Meinungen) zu allen thematischen Bereichen; 2) multimediale Bereitstellung von aktuellen und authentischen Materialien (Texte, Bilder, Radio- und Videosequenzen); 3) schriftlicher Austausch mit Angehörigen der anderen Kultur (mit Hilfe von E-Mail, Newsgroups, Chatrooms und anderen netzspezifischen Kommunikationsformen) oder mit Kolleginnen und Kollegen über didaktische Fragen; 4) einfache, schnelle und damit aktuelle Publikation von Unterrichtsmaterialien und/oder Arbeitsergebnissen.

Mit Diensten wie E-Mail, Diskussionslisten, Newsgroups und Chatgroups ergeben sich für die direkte authentische Kommunikation zwischen Lernern einer Sprache und Sprechern der Zielsprache Möglichkeiten, die in dieser Vielfalt, Schnelligkeit, Reichweite und derart unabhängig von Rahmenparametern der Lernumgebung mit den bisherigen Unterrichtsformen und -medien nicht erreichbar.

Im Vergleich zu anderen Medien zeichnet sich das Lernen mit dem Internet durch spezifische Merkmale aus, die Werner Sacher wie folgt charakterisiert:

1. Es ist Lernen mit mehreren Medien, die unter einer gemeinsamen Oberfläche vereinigt sind.
2. Es ist Lernen über mehrere Sinnesmodalitäten bzw. -Sinneskanäle - Lernen mit Auge und Ohr, auch mit der Hand.
3. Es ist Lernen mit mehreren Codes bzw. Zeichensystemen - Lernen mit stehenden und bewegten Bildern, mit Texten, mit gesprochener Sprache, mit graphischen Darstellungen usw.
4. Es ist unterhaltsam und anregend gestaltetes Lernen.
5. Es ist interaktives Lernen - sowohl hinsichtlich eines dialogartigen Austausches zwischen dem User und dem System.
6. Es ist Lernen inmitten einer ungeheuren Informationsfülle.

---

7. Es ist (vor allem im World Wide Web) Lernen in multilinearen Hypermedia-Umgebungen, das viele Lernwege im vernetzten Informationsangebot zulässt.

8. Es ist Lernen in einer offenen Informationsumgebung, welche der Lerner für vielfältige Frage- und Aufgabenstellungen nutzen kann.

9. Es ist schließlich häufig auch Lernen mit fernen Partnern, mit denen nur elektronisch vermittelter Kontakt besteht [2].

Die deutschen Didakten Eck, Legenhausen und Wolff beschreiben als bevorzugte Methode für die Arbeit mit dem Internet die Projektarbeit: „Die ... Erfahrungen zeigen, dass Telekommunikation vor allem als Brücke für internationale Beziehungen bei der Projektarbeit genutzt wird. Sie kommt hauptsächlich zur Anwendung bei Projekten:

- die der Erziehung zum kreativen Schreiben dienen (fiktional und nichtfiktional),
- die der Erforschung des eigen- und fremdkulturellen Umfelds dienen,
- die fachübergreifend oder fachspezifisch konkrete, thematisch eng umgrenzte Probleme bearbeiten,
- die über Spiele und Wettbewerbe die Kreativität der Schüler fordern und fördern“ [1, 67].

Eine besondere Rolle spielen dabei **E-Mail-Projekte**, zu denen Felix Bubenheimer unter anderem bemerkt, dass der Aspekt der authentischen Kommunikation sicher den größten Einfluss auf die Entscheidung hat, E-mail im Fremdsprachenunterricht einzusetzen.

#### **Список використаних джерел**

1. Eck A. Neue Wege im computergestützten Fremdsprachenunterricht / A. Eck, L. Legenhausen, D. Wolff. – Berlin : Langenscheidt, 1994. – 124 S.
2. Sacher W. Bildungstheoretische Aspekte multimedialen Lernens [Електронний ресурс] / W. Sacher // Papier einer Tagung „Zum Bildungswert des Internet“, Halle 8.9. Mai 1998 - Prof. Sacher, Nürnberg. — Режим доступу : [http://comserv.urz.uni-magdeburg.de/~wiew/html/papiere\\_sacher.html](http://comserv.urz.uni-magdeburg.de/~wiew/html/papiere_sacher.html)

## ОСОБЛИВОСТІ МІФОПОЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

Серед численних літературознавчих стратегій ХХ ст. особливе місце займає міфопоетичний підхід до аналізу літературно-художнього матеріалу. Його актуалізація була спричинена надзвичайним поширенням у літературі новітньої доби поетики міфологізування у найрізноманітніших формах і виявах – від художньої трансформації окремих міфологічних образів (як-от «Сонети до Орфея» Р.-М. Рільке) до таких глобальних металітературних феноменів, як, наприклад, роман-міф (скажімо, «Улісс» Д. Джойса чи «Йосип і його брати» Т. Манна). В свою чергу розповсюдження даного явища зумовлювалося гострою кризою раціоналістично-детерміністського світогляду, відчуттям страху, загубленості, відчуження, які переживала людина у добу соціально-історичних катаклізмів і потрясінь. «Історія» і «прогрес» значною мірою втратили свою аксіологічну значущість, натомість через новітню міфологію відроджувалася основоположна ідея й почасти неусвідомлювана функція архаїчного міфу – поріднення людини й світу, одухотворення й «о-своєння» світу, встановлення безумовного й необхідно рятівного для людини органічного зв'язку між речами і явищами цього світу.

Для більш точного і глибокого аналізу та інтерпретації явища міфологізації слід застосувати максимально адекватну методологію, що передбачає насамперед відповіді на такі запитання: 1) які саме твори підлягають міфопоетичному аналізу; 2) які складові літературного твору і в якому розрізі мають бути розглянуті під заявленим кутом зору. При цьому слід пам'ятати, що новітня міфопоетика не повторює архаїчний міф, а лише наслідує його, оскільки виникає в умовах соціально-історичного буття людини; відтак вона поєднує в собі особливості міфу як такого та індивідуально-авторської креативності.

Відповідь на перше з поставлених вище запитань може бути очевидною і ґрунтуватися на явній спрямованості певного твору на міф, що відбивається у назві (скажімо, роман «Кентавр» Дж. Апдайка) чи системі персонажів (як-от, у романі «Майстер і Маргарита» М. Булгакова). Складніше буває з творами,

---

які приховано орієнтовані на міф, наприклад, романи «Чарівна гора» Т. Манна, «Чевенгур» А. Платонова, «Світло в серпні» В. Фолкнера, «Шпиль» В. Голдінга та ін. Хоча у багатьох із цих творів міф проглядає й у назві, й у персонажній системі (що виявляється при пильному прочитанні), але важливіше, що міфологічний первінь організує в такому творі всі елементи його поетики. Так, на рівні сюжету міф дає про себе знати у посиленій значущості архетипних сюжетних моделей (повернення, блукання, перешкоди і їх долання, пошук, квест, коловоротність); на рівні хронотопу – в актуалізації особливих просторових локусів і меж (дорога, поріг, вікно, верх-низ тощо); на рівні предметно-художньої зображальності – в символізації явищ природної сфери (вода, вогонь, повітря, земля), предметів інтер'єру (наприклад, дзеркало, карти, знаковий одяг, зброя); на мовно-стилістичному рівні – у словесно-семантичних уподібненнях (живого і неживого, тіла і духу, абстрактного і конкретного, зовнішнього і внутрішнього, думки і почуття, часу і простору та їх окремих параметрів), використанні прийомів параномазії, метаморфози, демегафоризації.

Пильний аналіз усіх цих складових поетики, засобів і прийомів авторського моделювання світу і людини дає можливість простежити, як у неоміфологічному романі у трансформованому вигляді актуалізуються найважливіші елементи структури міфу: поетика повторюваності; цілісність і взаємоперехідність фантазійних елементів картини світу і самої реальності; різноманітні об'єктно-суб'єктні, просторово-часові, ментально-почуттєві уподібнення.

Отже, міфопоетичний аналіз передбачає не лише з'ясування особливостей інтерпретації чи трансформації письменником певного міфу, його сюжетної та образної системи, а й відтворення специфічного міфологічного світобачення, первісних і одвічних схем і моделей мислення та поведінки (онтологічних і екзистенціальних архетипів), вияв взірцевої значущості міфу як своєрідної матриці для організації структури і забезпечення художньої цілісності літературного твору.

## **EXTENSIVE AND INTENSIVE READING IN ELL**

The teaching of reading in the foreign language is gaining more attention of teachers and methodologists for reading is one of the major focuses of learning a language.

Becoming an effective and fluent reader in a second language has a number of important benefits for the learner. It helps to extend one's knowledge of the language through new vocabulary and grammatical structures acquisition. Reading is also gives an opportunity to get knowledge about the culture of the country the language of which is learned.

There are a lot of ways of the teaching reading. The two of approaches – Extensive Reading and Intensive Reading are suggested for considering. The term Extensive Reading we understand as the teaching of reading through reading a great deal of comprehensible material without overt focus on different aspects of the teaching. The term Intensive Reading assumes explicit focus on some aspect of the process of the teaching. Great deal of specific activities and exercises that relate to a reading skill were developed by methodologists for teachers.

There are examples of activities demonstrating teaching of Extensive and Intensive reading destined for high beginners.

The first activity named “Book Wheels” encourages students to think about what they read and provide a way for students to get suggestion for books they might want to read. In this activity, students react affectively to what they read, analyzing and reconstructing the text. They also get to give their classmates advice on books to look for – or avoid. In order to conduct a lesson you should cut out wheels from construction paper approximately 30 centimeters on diameter. Punch the hole in the center of each big enough to insert a spinnable arrow.

Divide each wheel into 12 sections. In 11 sections, write questions appropriate to the type of reading your students will be doing during the semester. In the remaining sections write “Please, ask your own question”.

Make a list of questions similar to the ones that appear on the book wheels.

---

Give the list to your students and ask them to read a book in preparation for playing “Book wheels”. After the students have read at least one book, place them in groups of four. Assign the following roles to each group member:

The Reporter: tells about the book by answering eight questions from the wheel; the Spinner: spins the wheel; the Questioner: reads the questions indicated by the spin; the Encourager: prompts reporters to elaborate on their answers.

After eight questions have been answered, ask another group member to serve as the Reporter. Rotate the other three roles after each spin of the arrow.

Try to include questions that encourage higher order thinking such as “If you could, how would you change the book’s ending? “The idea is for the group discussion to come to resemble conversation that people have about books they read on their own, thereby encouraging them to think about what they read.

The suggested activity for teaching of Intensive reading” Weaving the Web” is used to activate students’ knowledge of linguistic and rhetorical structures. To organize the work a teacher should write the topic of the reading passage on the board. Then he asks the students what they already know about the topic and what they want to know about it. Write their answers around the topic to create a web. After the students have generated as many ideas as they can, a teacher asks them to organize the web into major topic and subtopics. Then students put topics and subtopics into some kind of logical order (e.g. chronological, comparison and contrast, statement and reason). Then students read the passage.

Webbing can also help students bring to bear their knowledge of the topic of reading to improve reading comprehension, generates key vocabulary and can prepare students for the type of discourse they will encounter.

### **References**

1. New Ways in Teaching Reading /ed. Richard R. Day. – Bloomington, 1993. – 282 p.

## **ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОФІЛЬМІВ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У ВНЗ**

Використання відеофільмів це метод, що значно підвищує ефективність занять та є необхідною складовою навчання іноземної мови на будь-якому етапі її вивчення (О. Климова та ін.) [1]. Цікавий сюжет, відображення реальних ситуацій спілкування, лінгвокраїнознавчих матеріалів дозволяють зробити процес вивчення мови більш природним та невимушеним, підвищують навчальну мотивацію.

Перегляд фільму задіює зорові та слухові центри людини, що інтенсифікує процес засвоєння матеріалу, спонукає до активної комунікативної діяльності, отже й сприяє формуванню та розвитку комунікативної компетентності.

Розглянемо докладніше деякі можливості вказаного методу у навчанні майбутніх учителів іноземної мови – студентів III курсу на прикладі роботи над фільмом «Emil und die Detektive» (2011), знятого за мотивами однойменного твору Е. Кестнера.

Використання методу передбачає певну підготовчу роботу. У даному випадку попередні завдання полягали у самостійному прочитанні вибраних глав роману Е. Кестнера, рекомендованих викладачем, біографічних даних письменника, які ознайомлювали студентів з передісторією створення книги, головним героєм та зав'язкою, та бесіді на основі прочитаного.

Подальша робота полягає, зазвичай, у перегляді фільму (або окремих епізодів), його груповому обговоренні та виконанні певних завдань.

Нами було запропоновано навчально-методичні матеріали, які включали різноманітні завдання та передбачали різні види діяльності (самостійну, парну та групову роботу тощо), спрямовані, передусім, на розвиток комунікативної компетентності студентів.

Зокрема, після перегляду фільму спочатку обговорювалися такі питання: ким і коли написана книга; які інші твори Е. Кестнера відомі; чому впродовж XX ст. було зроблено ще декілька видань цього твору; чим відрізняється зміст перших розділів книги від епізодів на початку фільму, чому?



---

Оскільки перегляд фільму та робота над ним потребує значного часу (у нашому випадку два заняття), така непередбачена бесіда дозволила актуалізувати попередні знання студентів, занурити їх у атмосферу спонтанного іншомовного мовлення.

Подальша робота була спрямована на формування та розвиток компетенцій читання, аудіювання та монологічного і діалогічного мовлення. Зокрема, студенти повинні були виконати такі завдання: доповнити текст (короткий виклад сюжету) словами, які підходять за змістом (парна робота); впорядкувати речення у поданих уривках, які описують окремі епізоди фільму (парна робота) та відтворити більш вичерпно та у правильному порядку зміст переглянутого (групова робота); охарактеризувати героїв фільму (їх зовнішній вигляд, характер, вчинки), при цьому студенти мали змогу ще раз переглянути окремі епізоди, прослухати пісню (групова робота, дискусія). Заняття завершувалося обговоренням проблемних питань (групова робота, дискусія): які проблеми міжлюдських стосунків піднімаються у фільмі; чим викликані конфлікти у сім'ї; що таке справжня дружба тощо.

Отже, використання відеофільму на заняттях з іноземної мови потребує розроблення спеціальних методичних матеріалів, що дозволяють інтенсифікувати роботу над формуванням комунікативної компетентності майбутніх фахівців, значно підвищити мотивацію вивчення іноземної мови, створити мовленнєве середовище, наближене до реального.

#### **Список використаних джерел**

1. Климova О. Методика роботи з відеоматеріалами на занятті з англійської мови // Климova Олена // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Випуск 4. – Частина 1. – 352 с. – С. 31–36.

## **CAREER-ORIENTED APPROACH TO ESP LEARNING**

Learning a foreign language in non-linguistic high school provides career-oriented studies. It is related with the development of creative and professionally competent personality. In this manner, Shu-Chiao Tsai notes: “Given the new trend of globalization and the internationalization of the workforce, one of the goals of foreign language education must be to provide students <...> ability and advanced professional knowledge necessary to succeed in the job market” [5, 50]. English for Specific Purposes includes the needs of learners who learn English for use in their specific fields. Giving an extended definition of English for Specific Purposes Jeremy Day and Mark Krzanowski write that ESP “involves teaching and learning the specific skills and language needed by particular learners for a particular purpose” [1, 5]. They add that the purpose in ESP “is always a professional purpose – a set of skills that learners currently need in their work or will need in their professional careers” [1, 5].

Various methods and means of communicative competence skills can be used in educational process. Didactic activities are directed at professional mastering a foreign language. They should include the formation of professionals’ creative abilities and express opinions in foreign language. Carlous Muluh Nkwetisama says: “The socially appropriate and communicative use of language, the linguistic and general structure to include: the social roles that the learners are called upon to play, the language functions and notions that are indispensable for the proper mastery of language, the listening, speaking, reading and writing skills; the grammatical, lexical and pronunciation skills as well as the thinking skills” [2, 516].

Speaking about the perspectives on language in use James Simpson notes that “language surrounds us: it is central to psychological and cognitive development, and to social contact, relationships and understandings; it pervades human life. Perspectives on the study of language in use are therefore by definition wide-ranging” [3, 5]. To his mind, “the particular aspect of language in use that is the object of enquiry will bear on the view of language itself” [3, 5]. In the methodology of teaching foreign language

---

the most attention is paid to the methods of formation of lexical skills. This is a semantization and automation of lexical units, and further improvement of vocabulary skills. Annotations (e.g. noting of explanation or commenting added to a text or diagram) and summarizations help to ensure free skills of foreign terminology in chosen specialty. Thus the diversity of teaching means in ESP can develop professional competence and form a creative way of thinking. It provides perfect ability to perceive the new specific information and helps to use foreign language in active and independent way.

### References

1. Day J., Krzanowski M. *Teaching English for Specific Purposes: An Introduction* / Jeremy Day, Mark Krzanowski. – Cambridge : Cambridge University Press, 2011. – 34 p.
2. Nkwetisama C.M. *The Competency Based Approach to English Language Education and the Walls between the Classroom and the Society in Cameroon: Pulling Down the Walls* / Carlous Muluh Nkwetisama // *Theory and Practice in Language Studies*. – Maroua, Cameroon. – 2012. – Vol. 2, No. 3. – P. 516–523.
3. Simpson J. *The Routledge Handbook of Applied Linguistics* / James Simpson. – USA, N. Y. : Routledge. – 2011. – 752 p.
4. Stojkovic N. *Vistas of English for Specific Purposes* / Nadezda Stojkovic. – U.K., Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing. – 2015. – 420 p.
5. Tsai S.C. *Integration of Multimedia Courseware into ESP Instruction for Technological Purposes in Higher Technical Education* / S.C. Tsai // *Educational Technology & Society*. – Taiwan, R.O.C., 2012. – No. 15 (2). – P. 50–61.

## **LE VOCABULAIRE DANS LES COURS DE FLE (FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE)**

Le vocabulaire peut être considéré comme un des piliers fondamentaux dans une langue étrangère, ensemble avec la grammaire ils sont indispensables dans l'apprentissage d'une langue. Sans connaissance du vocabulaire, personne n'est capable de communiquer ni se faire comprendre.

Selon Marie-Claude Tréville et Lise Duquette le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue. Il est composé de toutes les unités sémantiques, graphiquement simples et composées, et locutions indécomposables qui s'actualisent dans le discours [2, 83].

Le lexique est contenu dans un dictionnaire, le vocabulaire en est une partie qui est représentée dans la parole réalisée (matériaux écrits et oraux) et qui appartient à un ensemble de locuteurs [2, 84].

Apprendre le vocabulaire d'une langue consiste à entreposer dans la mémoire des mots (avec leurs règles d'emploi et les ramifications qui les relie à d'autres mots), de telle sorte qu'ils puissent en être extraits dès qu'ils sont nécessaires pour effectuer une tâche langagière.

Le Petit Larousse explique le vocabulaire comme «l'ensemble des mots d'une langue». Tandis que le lexique présente «l'ensemble des mots formant la langue d'une communauté et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue» [3, 1073].

Pour pouvoir choisir le vocabulaire qui va être présenté dans les cours de français, l'enseignant doit distinguer des niveaux des apprenants – surtout le niveau débutant ou élémentaire et le niveau avancé. Dans le niveau élémentaire ou débutant l'enseignant se concentre sur des mots concrets qu'abstraites et sur des mots liés à la vie quotidienne des apprenants. Il présente des synonymes et antonymes et il montre aux apprenants comment des mots fonctionnent en contexte. Parfois il travaille la dérivation et des terminaisons différentes qui aident des apprenants à indiquer le nombre, le genre, etc. Tandis que dans le niveau avancé l'enseignant laisse des apprenants trouver le sens des mots, leur emploi et le

---

contexte en les guidant et les aidant. Il est toujours présent pour justifier des hypothèses faites par des apprenants

Le vocabulaire que l'on propose aux élèves est directement lié à leurs besoins d'expression. Il peut être concret ou abstrait mais adapté au niveau des élèves.

Il s'agit :

- d'élargir le vocabulaire des élèves ;
- de dynamiser le vocabulaire passif des élèves pour qu'il devienne actif ;
- de leur donner la possibilité d'utiliser dans des situations de communication variées, surtout tirées de la vie quotidienne, les mots les mieux adaptés. Pour cela, il existe deux démarches :
- l'apprentissage thématique du vocabulaire ;
- l'apprentissage pour et par la lecture compréhension.

L'apprentissage thématique du vocabulaire suit généralement deux étapes :

Étape 1 : découverte/exploitation

Cette étape consiste à apprendre de nouveaux mots aux élèves en s'appuyant sur le vocabulaire déjà connu. Il ne s'agit pas de leur donner une liste de mots à apprendre par cœur mais de travailler à partir de situations de communication dans lesquelles des mots nouveaux seront progressivement introduits.

Étape 2 : renforcement

Comme pour toute démarche pédagogique, il ne suffit pas de faire une séance de vocabulaire pour que les élèves connaissent définitivement tous les mots appris. Il est au contraire important de leur faire réutiliser ces mots pour qu'ils les mémorisent bien et sachent comment et pourquoi les utiliser.

Donc, le vocabulaire présente un élément indispensable pour pouvoir communiquer dans une langue étrangère.

#### **Список використаних джерел**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Академия, 2006. – 335 с.
2. Tréville M-C., Duquette L. Enseigner le vocabulaire en classe de langue / M-C. Tréville, L. Duquette. – P. : Hachette, 1996. – 191p.
3. Le Petit Larousse Illustré. – P.: Larousse, 2008. – 1811p.

## **ЛЕКСИЧНІ НОВОУТВОРЕННЯ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

Англійська мова, як і інші мови, перебуває в постійній зміні та динаміці. Лексика як самий рухливий пласт мови, найбільше реагує на всі зміни в соціальній, культурній та інших сферах життя носіїв мови, адже саме слово є «дзеркалом життя». Причиною появи неологізмів є громадський і науково-технічний прогрес: поява нових соціально-економічних реалій, відкриття в галузі науки і техніки, досягнення в сфері культури. Ознакою неологізму є абсолютна новизна слова для більшості носіїв мови. Слово є неологізмом дуже нетривалий час: як тільки слово починають активно вживати, воно втрачає ознаки новизни і стає загальноживаним [3].

Поряд з традиційними моделями творення нових слів все більшого розповсюдження набувають слова, отримані шляхом абрєвіації, злиття морфем та їх частин (blending у англійській термінології) й різні змішані типи творення лексичних одиниць. Крім того, збільшується кількість слів, що утворені за відносно новими моделями, відбувається свого роду перерозподіл значимості різних словотворчих типів у системі: зростання чи навпаки спад продуктивності тієї або іншої моделі словотворення [2].

Серед нерегулярних способів утворення морфологічних неологізмів найбільш продуктивними в останні десятиліття є скорочення, які відображають тенденцію до раціоналізації мови, до економії мовних засобів. Незважаючи на те, що скорочення складають лише незначний відсоток від загальної кількості неологізмів, їх число зростає.

Розглянемо типи таких лексичних новоутворень:

1. З'єднання двох усічених основ з накладанням фонем або груп фонем на межі. До цього типу належать такі слова: smog <smoke + fog; medicare <medical + care; bionics <biology + electronics; motel <motor + hotel; Spanglish <Spanish + English; transistor <transfer + resistor.

2. З'єднання першого фрагменту одного початкового слова з кінцевим фрагментом другого без міжсловного накладання: Oxbridge <Oxford + Cambridge; brunch <breakfast + lunch; celtuce <celery + lettuce; galumph <gallop + triumph.

---

3. З'єднання повної основи одного початкового слова з усиченою основою іншого слова з накладенням фонем або без нього: *spansule* < *span* + *capsule*; *workaholic* < *work* + *alcoholic*; *narcosoma* < *narcotic* + *soma*.

4. З'єднання двох повних основ з міжслівним накладенням (гаплоглія): *glasphalt* < *glass* + *asphalt*; *guesstimate* < *guess* + *estimate*; *slanguage* < *slang* + *language* [1].

Варто зазначити і певну незвичайність подібних утворень, що додає їм деяку експресивність. Ця якість слів-злитків робить їх дуже популярними в рекламних текстах, де вони призначені для залучення уваги читача чи слухача. Тому часто слова-злитки залишаються окказіоналізмами і не входять в основний словниковий склад мови [1].

Великого поширення такі слованабули у військовій термінології, в техніці, в медицині та деяких інших областях науки, де важлива компактна передача інформації.

Загалом можна стверджувати, що утворення нових слів шляхом злиття двох фрагментів основ на сучасному етапі розвитку англійської мови є активним процесом: все більша кількість лексичних одиниць утворюється таким чином у різних стилях мови.

### Список використаних джерел

1. Андрусак І.В. Особливості утворення семантичних неологізмів в англійській мові кінця ХХ століття (з когнітивної точки зору) / І.В. Андрусак // Проблеми романо-германської філології. Матеріали міжнародної наукової конференції «Міжмовні та міжлітературні контакти: теорія і практика». – Ужгород: Закарпаття, 2000. – С. 70-79.
2. Клименко О.Л. Поповнення словникового складу сучасної англійської мови з нелітературних підсистем О.Л. Клименко: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 // Харківський нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Харків, 2000. – 19 с.
3. Полюжин М.М. Сучасні парадигми лінгвістичних досліджень / М.М. Полюжин // Проблеми романо-германської філології: Зб. наук. пр. – Ужгород, 1998. – С. 3-15.

## MERKMALE VON PROJEKTARBEIT IM DAF-UNTERRICHT

Der Begriff „Projekt“ ist auf Grund seiner Komplexität schwer mit einigen Worten oder Sätzen zu definieren. Grundsätzlich ist jedes Vorhaben, das von einer Projektgruppe durchgeführt wird, ein Projekt. Der Begriff „Projektarbeit“ fokussiert die aktive Beschäftigung mit einem Vorhaben, die das „Projektlernen“ in den vier Kompetenzbereichen Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz einschließt.

Ein Projekt mit Lernenden durchzuführen bedeutet, dass diese aus einer Projektidee eine klar umgerissene und praxisrelevante Projektaufgabe entwickeln, die sie möglichst eigenständig und selbstverantwortlich in Team bearbeiten. Projektarbeit ist somit eine angemessene Arbeitsform für teilnehmer- und handlungsorientierten Unterricht. Eine wichtige Rolle spielen dabei die zielgerichtete Planung, die Prozess- und die Produktorientierung.

Der komplexe Ablauf eines Projekts lässt sich durch verschiedene Merkmale genauer erläutert werden können:

– *Situationsbezug*

Ein wesentliches Merkmal eines guten Projektes ist, dass seine Inhalte auch im Leben der Lernenden außerhalb des Unterrichtsraums vorzufinden sind. Das Projektthema hat zwar auch einen Bezug zu den Vorgaben der Lehrpläne, ergibt sich aus praxisnahen beruflichen Situationen oder anderen Bedürfnissen

– *Orientierung an Interessen der Beteiligten*

Besonders in der Phase der Themenfindung besteht bei dieser Lernform zwischen Lehrer und Lernenden eine enge Zusammenarbeit. Jeder Lerner darf seine Wünsche, Bedenken und Ablehnungen äußern, um am Ende eine gemeinsame Entscheidung zu treffen. Diese Möglichkeit bietet den Lernenden somit eine intensive Mitbestimmung am Gesamtvorhaben. Oft jedoch sind die Interessen der Lernenden nicht sofort vorhanden sondern entwickeln sich erst aus dem Projekt heraus, was genauso positiv zu bewerten ist. Während der gemeinsamen Planung und Ausführung des Projektes liefert der Lehrer den Lernern zusätzlich zu ihren bisher vorhandenen Sprachkenntnissen diejenigen sprachlichen



---

Mittel, die zur Bewältigung der von den Schülern gewählten Aufgaben notwendig sind.

– *Selbstorganisation und Selbstverantwortung*

Projektarbeit zeichnet sich durch die selbstständige Recherche, Planung und Ausführung der Lernenden aus. Der Lehrer dient ihnen beim Durchführen des Projektes als Berater und Moderator und unterstützt die Lerner dabei, sich arbeitsmethodische Kompetenzen anzueignen.

– *Ziel- und Produktorientierung*

Jedem Projekt liegt ein Ziel zugrunde: die gemeinsame Lösung einer gemeinsamen Aufgabe. Das ist ein weiteres Charakteristikum dieser Arbeitsform. Im Fremdsprachenunterricht sollte das angestrebte Ziel immer auch die Verwendung der Sprache in kommunikativer authentischer Form ermöglichen und die Gelegenheit zur Entdeckung von Fremden und Neuen bieten.

Inwieweit das Projektziel erreicht ist, zeigt sich in dem erarbeiteten Produkt. Das kann ein sichtbares und/oder hörbares Ereignis sein oder eine Aktion. Damit ist Projektarbeit nicht nur kognitiv sondern auch emotional und praktisch ausgerichtet.

– *Ganzheitlichkeit*

Unter Ganzheitlichkeit versteht man die Zusammenarbeit von Lernenden und Lehrer unter Einbeziehung möglichst aller Sinne. Wissen und Sprache soll nicht nur theoretisch sondern praktisch, intensiv und emotional erlebt werden.

– *Kooperatives und soziales Lernen*

Die Tatsache, dass Schüler und Lehrer zielgerichtet auf eine Sache hinarbeiten, führt zu einer Verbundenheit und Angewiesenheit aufeinander. Folglich sind Rücksichtnahme, Kommunikation, Interaktion, Abstimmung und kollegiale Zusammenarbeit unumgänglich.

Die Palette möglicher Unterrichtsprojekte ist vielfältig und Ihr Umgang reicht von Mini-Projekt während weniger Unterrichtseinheiten über Projekte, die ein paar Tage dauern, bis hin zu Großprojekten über Wochen oder Monate und mit internationalen Dimensionen. Unterschiedlich kann auch die Organisation der Lernenden sein. Idealtypisch ist kooperatives Lernen in Gruppen. Individualprojekte sind aber auch vorstellbar. Gruppen können dieselbe Fragestellung bearbeiten und unterschiedliche Lösungen finden sowie unterschiedliche Produkte erstellen. Es ist sogar möglich, dass einzelne Gruppen

---

unterschiedliche Aspekte eines Themas oder unterschiedliche Themen bearbeiten.

Wenn die Lernenden im Team arbeiten, sollte die Projektaufgabe eine Arbeitsaufteilung ermöglichen, bei der die Leistungen jedes Teamglieds dafür nötig sind, dass die Gruppe das Ziel erreicht.

#### **Literatur**

1. Frohwein D. Projektarbeit im DaF-Unterricht / D. Frohwein. – München: GRIN Verlag, 2006. – Режим доступа: <http://www.grin.com/de/e-book/71385/projektarbeit-im-daf-unterricht>
2. Frey K. Die Projektmethode / K. Frey. – Weinheim: Beltz, 1990.

*O.V. Moshtak*

## **THE STUDENTS' INDEPENDENT WORK IMPROVING IN ESP STUDYING**

In the period of rapid development of economic, commercial relations with business of foreign countries the role and necessity of ESP studying is increasing, considering its practical application in professional activities. A foreign language is a means to achieve the goal of raising the educational level within the speciality. An important task is to teach students professional foreign language communication, promote acquiring knowledge and skills permitting future specialists in various fields to use a foreign language in professional activities. Students' interests are concentrated around their future profession. Consequently, the task of the teacher is to support students' professional interest through content, forms, methods of independent work of students, directly or indirectly providing them with professionally oriented information. Among the conditions of effective independent cognitive activities of students there can be called the following: 1) students receive full and adequate information concerning the content, purpose and methods of mastering the system of knowledge and skills that are the subject of the discipline, and they are convinced that the proposed knowledge and skills are important for their future professional training and raising general cultural level; 2) each student is provided with appropriate textbooks, with the help of them the teacher manages the process of mastering

---

knowledge, directing the student to self-directing, self-control of cognitive activities.

The students' research work in a foreign language is a promising form of independent work organization and activation of independent cognitive activities that stimulate professional interest of students, their cognitive activities and independence. An experience of scientific student conferences in active foreign language acquires an increasing interest and practical significance. Since recently students' technical capabilities have significantly increased, it is relevant in these circumstances to put the task of organizing regular and productive independent work of students in a foreign language using teaching aids, which include visual, auditory, audiovisual and partly automating the process of training (electronic textbooks, teaching machines, laboratories in language studying).

The effectiveness of independent work depends on the organizational and technical conditions, providing scientific and methodological support, computer software, professional computer programs. The content and form of tasks for independent work must be carefully chosen. The tasks should be directed to the formation of professional competence and have problematic character, varied forms and methods of work. Whereas in modern society information space undergoes very rapid changes, the education system should prepare specialists able to handle and produce new knowledge. Therefore, the present context of training in specialty along with the development of professional competence includes the development of communicative, methodological and social competencies.

The development of future specialist's independence brings him to the realization of role of self-education for his professional development and leads to the fact of such activities becoming vital, a means of contributing to the solution of qualitative tasks facing education. Future specialists' readiness to lifelong self-education is regarded as one of the necessary components professional activities, describing their qualification. In order to form personal and professional characteristics of students, it is necessary to organize properly the educational process, considering the use of modern forms and learning technologies in independent work. When choosing methods one should understand their substantive focus and functionality, determine the necessity of knowledge, skills, needs, interests, methods of mental activity and educational work being formed. Thus, the optimization of students' independent

---

work contributes to providing the educational conditions that influence the effectiveness of students' professional development.

#### **References:**

3. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.
4. Чиж О.Н., Сагіна Н.С. Самостійна робота студентів у навчальному процесі / О.Н. Чиж, Н.С. Сагіна // Нові педагогічні технології в контексті сучасних концепцій і змісту освіти: зб. статей. – Луганськ, 1999. – С. 211 – 243.

*T.M. Petrova*

### **PROJECT G.L.A.D. IN ELL**

Project GLAD (The Guided Language Acquisition Design) is a model of professional development in the area of language acquisition and literacy. The strategies and model promote English language acquisition, academic achievement, and cross-cultural skills. Project GLAD was developed and field tested for nine years by the United States Department of Education and is based on years of experience with integrated approaches for teaching language.

The federally funded research project field-tested the model and was completed in the early 1990's. GLAD is an instructional model with clear, practical strategies promoting effective interactions between students and students and teachers and students that develop metacognitive use of high-level language and literacy. During the staff development, teachers are provided with the instructional strategies, together with the theory and research that support the model, and the curriculum model that brings these all together in the context of district and state frameworks and guidelines. This includes 21st Century Skills, Common Core State Standards, integrated with NGSS & Social Studies Standards. The second part is a demonstration session in the classroom where the model is demonstrated with students using an integrated CCSS based unit. The results for students have been continued gains in standardized test scores, as well

---

as renewed involvement in a classroom that is, not only student-centered, but fosters a sense of identity and voice.

The following features make the Guided Language Acquisition Design promote successful, involved teachers and students:

- A unique blend of academic language and literacy that marries the research from many fields and organizes the strategies and classroom implications into a process.

- A classroom environment that values the student, provides authentic opportunities for use of academic language, maintains highest standards and expectations for all students, and fosters voice and identity.

- Primary language can be provided by trained bilingual teachers, trained bilingual aides, trained parents, or cross-age/peer tutoring. The unique aspect is that with this model both languages complement each other through integrated themes.

The amount of oral language for negotiation for meaning and cross-cultural interaction is extensive.

Based on current areas of research, a brief summary of some strategies and classroom implications follows:

1. Teach to the Highest.

A classroom environment that values the student and provides authentic opportunities for use of academic language and maintains the highest standards and expectations for all students (Goodman, Shefelbine, Cummins, Smith, and Collier).

2. Brain Research – Metacognition.

A time to activate and focus prior knowledge; inquiry charts, brainstorming, and clustering (Costa, Rico, Kovalik). An opportunity to insure a common base of understanding and scaffolding, direct experiences, films, visuals, teacher read alouds (Krashen, Collier, Swain, Long, Vygotsky). Students taught how and encouraged to organize thoughts and texts utilizing multiple intelligences: graphic organizers, summaries, visuals, or contextual and semantic clues (Costa, Rico, Krashen, Long, Marzano, Gardner, Lazear). Metacognitive aspect of teacher and students modeling of how an answer was arrived at, not merely what the correct answer was (Costa, Farr, Sagor).

3. Brain Research and Second Language Acquisition.

A student set purpose for learning; motivating, stated result or goal; student choices; connections made between personal

---

background knowledge and new learning, inquiry charts (High Scope, Hunter, Cummins, Wolfe).

Chances to negotiate meaning from language and text; cooperative activities for problem-solving and social skills; heterogeneous, homogeneous and flexible groupings (Long, Kagan, Vygotsky, Cummins, Shefelbine).

#### 4. Reading and Writing To, With, and By Students

Reading that stresses the purpose and joy before the skills; beginning with writing and reading one's own language; immense amounts of being read to; time for silent sustained reading and silent sustained writing with oral book sharing and quickshares (Goodman, Krashen, Flores, Traill, Shefelbine). Direct teaching of concepts, vocabulary, and necessary skills; text patterns, academic language, writing patterns; decoding skills (UCI Writing Project, Bettances, Chall, Reading Task Force, Marzano, Beck, Shefelbine, Adams). Writing that stresses the metacognitive use of reading and writing as a process; use of clustering/brainstorming to initiate writing; acceptance of developmental level of writer; editing and revising done in appropriate places in the process. No overediting in early drafts; not all writing brought to editing stage; use of conferencing methods to guide student through the process; use of logs for personal responses to texts or issues; use of interactive journals (Goodman, Graves, Calkins, Rico, UCI Writing Project).

Language functional environment; language charts, poetry kept on walls – read and used by students; reading and writing the walls daily. Big Books on walls, shared reading/writing experiences (Traill, Cummins, Flor Ada).

5. Active participation in all components of the unit, negotiating for meaning, comprehensible output personal interactions and 10/2 (Long, Cambourne, Cummins, Swain, Goldenburg, Costa).

6. A theme, year planning, and strategies that foster standards-based learning respect, trust, identity, and voice. The use of personal interaction values oral ideas and cross-cultural respect. (Cummins, Wiggins and McTighe, Berman, Baron).

7. Ongoing assessment and evaluation using a variety of tools to provide reflection on what has been learned, how it was learned and what will be done with the information. Assessment, ongoing and summative, based on strengths as well as needs. Direct teaching of test language and test taking skills. (Costa, Wiggins, Farr, Treadway, Lazear).

## **ИЗУЧЕНИЕ СИНТАКСИСА В ВУЗЕ С ОПОРОЙ НА МОРФОЛОГИЮ**

Один из важнейших постулатов дидактики – последовательность обучения. Относительно обучения синтаксису в высшем учебном заведении это оптимально реализуется на базе соединения данного принципа с принципом систематичности: ведь встроенность синтаксиса как подсистемы языка в общую языковую систему безусловно вызывает к жизни присущие ему системные связи.

Систематичность построения языка предопределяет последовательность, ступенчатость изучения этого объекта. Поэтому усвоение знаний по синтаксису не мыслится без последовательного усвоения учебного материала из «нижних» ярусов языка: фонетики, словообразования, лексикологии и особенно морфологии, которая настолько близка синтаксису, что составляет вместе с ним сложный конгломерат по имени 'грамматика'. Базируясь на знакомом материале, преподаватель выделяет в нём основное, логично переходит от усвоенного к новому, вследствие этого студенты осознают структуру знаний, уясняют логические связи между структурными частями учебного предмета. Так обеспечивается системность приобретения знаний (соответственно и системность мышления) студентами. Продвижение от простого к сложному достигается в частности таким способом, что при изучении места синтаксиса среди других подсистем предварительно указываются системные связи синтаксиса с другими ярусами.

Далее – поочерёдно при изучении отдельных тем синтаксиса осуществляется погружение в другие ярусы (через обнажение причинно-следственных связей и т.п.): напр., в фонетику при освещении вопросов интонации, логического ударения, в словообразование при демонстрации структурирования синтаксических единиц, в лексику при объяснении сущности валентности, в морфологию – при каждом удобном случае: ведь синтаксис органично существует с атрибутом 'морфологический', так же, как морфология сопровождается понятием 'синтаксическая'. Синтаксис на самом деле просто не существует вне морфологических запасов языка (с имманентно присущими им потенциа-

---

ми). Морфологические формы для синтаксиса представляются неким арсеналом, которым пользуется синтаксис, строя свои конструкции. При этом морфологический материал, подчиняясь правилам, присущим синтаксису (в данном языке и в данное время), вынужден потерять свою самостоятельность, раствориться в синтаксисе. При этом специфичность синтаксиса не страдает из-за взаимодействия с низшим для него морфологическим слоем. Однако всё же своеобразие синтаксиса определяется его взаимодействием с морфологическими категориями.

Так, сам факт наличия инфинитива в парадигме глагола неотвратимо включает его как рабочую единицу синтагматики – и образуется конструкция, пригодная для построения синтаксической единицы: словосочетания или предложения. Становясь синтаксической формой, инфинитив в словосочетании примыкает к словам разных частей речи: к глаголу, существительному, прилагательному (как в полной, так и в краткой форме), к словам категории состояния – и в таком виде встраивается в предложение. Если инфинитив активизируется как конструктивный элемент предложения, то проявляет беспрецедентную функциональную гибкость и многоаспектность: реализуется как любой член предложения – в качестве главного (выступает как в основе двусоставного, так и односоставного) и в качестве второстепенного.

Такой подход соответствует и принципу линейности, запрограммированному в ранее описанных подходах к преподаванию синтаксиса. В совокупности все эти подходы воплощают принцип научности, который на этапе познания синтаксиса может реализоваться также через частный аспект – связь другими науками (литературоведческими – в плане привлечения качественных художественных текстов для иллюстрации синтаксических явлений).



## **НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ**

Зростаючі ділові та культурні зв'язки із зарубіжними країнами вимагають щоб сучасні фахівці володіли навиками читання і перекладу документів, що супроводжують імпорту продукцію, тому багато студентів ВНЗ прагнуть поряд із засвоєнням основної професії удосконалювати і знання іноземної мови. Важливе місце у процесі навчання іноземної мови належить читанню професійно орієнтованих текстів, які є не лише цінним інформаційним та пізнавальним матеріалом, що доповнює отримані студентами під час вивчення спеціальних дисциплін знання, а й засобом підвищення рівня володіння мовою. “Але розвиток навичок читання та розуміння тексту неможливий без тісного зв'язку з іншими видами роботи над мовним матеріалом, у першу чергу над лексикою та граматику цією мови” [3, 74-75].

Треба зауважити, що за останні десятиріччя у контексті проблеми, що розглядається, було проведено велику кількість наукових досліджень. Низку фундаментальних праць з навчання іноземного читання виконано Г. В. Барабановою (2005), З. І. Кличніковою (1983), Т. С. Серовою (1988), С. К. Фоломкіною (1987).

Своє завдання вбачаємо у тому, щоб розглянути основні види вправ та завдань, що спрямовані на формування вмінь професійно-орієнтованого читання.

У процесі опанування іноземної мови читання може виступати як засіб і як мета навчання. Читання тісно пов'язане з розумінням тексту і є складним розумовим процесом. На думку Н. І. Гальскової, зростаюча роль читання обумовлюється наступними факторами:

- читання відіграє важливу роль у професійній діяльності спеціалістів по закінченню навчання;
- читання є основним засобом продовжувати вивчати іноземну мову [2].

Для успішної реалізації поставлених цілей дуже важливо з самого початку навчання створити у студентів правильне відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, як засобу здобуття інформації.

---

Вивчаюче і ознайомче читання – це два основні види читання, які широко використовуються в підготовці майбутніх спеціалістів. Власне читання лише на самому початку буде читанням для розуміння змісту тексту в цілому. Надалі необхідно перед читанням тексту ставити студентам ті або інші завдання, щоб поступово знайомити їх із специфікою читання спеціальної літератури і виробити у них тверді уміння та навички, необхідні в майбутній професійній діяльності.

Виконання передтекстових вправ є доцільним з точки зору введення нової лексики по даній темі. Як правило, до передтекстових вправ можна включати вправи на співвіднесення термінів і картинок; термінів та дефініцій; визначення вірних/невірних тверджень.

Надалі доцільним може бути застосування прийому вивчаючого читання з метою знайти відповіді на запитання, які запропоновані в післятекстових вправах. До післятекстових можна також включати вправи наступного змісту: заповнення пропусків у реченнях словами із тексту; співвіднесення різних слів з метою утворення технічних термінів; поєднання частин речень, взятих із тексту.

Однією з найефективніших форм роботи із професійно-орієнтованими текстами є дискусія. Завдання потрібно складати так, щоб студентам було цікаво обговорювати ситуації, які мають бути тісно пов'язані з їх майбутньою професійною діяльністю.

Наступним, не менш важливим завданням, є питання пошуку та відбору навчального матеріалу, який є основою змісту навчання англійської мови за професійним спрямуванням. Як зазначає Барабанова, у немовному ВНЗ універсальною дидактичною одиницею професійно-орієнтованого навчання є автентичний текст, який надає фактологічний матеріал для організації навчального спілкування [1, 36]. Від змісту тексту залежить ефективність організації навчальної інтерактивної діяльності та результативність засвоєння термінологічної лексики при вживанні її у висловлюваннях студентів. К. Ф. Кусько вважає, що “текст за фахом – це передусім засіб становлення та розвитку професійної, точніше мовно-професійної майстерності” [4, 17].

Необхідно також підкреслити значення такого виду роботи з професійно-орієнтованими текстами, як анотування, який широко використовується на заключному етапі роботи з текстом. Так як студенти часто залучаються до написання науко-

---

вих статей для них конче необхідно володіти навиками стисло-го викладу наукового чи технічного тексту.

Для подолання граматичних труднощів під час роботи з текстами необхідно сформувавши у студентів відповідні навички та довести їх до автоматизму. Для досягнення цієї мети доцільно виробити вміння розпізнавати та виділяти в тексті характерні для нього мовні моделі. У процесі навчання читання важливо, щоб студенти бачили у реченні певний взаємозв'язок слів, який складає не менш визначену структуру – мовну модель.

Лексико-граматичні вправи також корисно давати і після читання тексту, тому що вони дають можливість ще раз зупинитися на тому чи іншому граматичному явищі, яке може викликати певні труднощі, або відпрацьовувати вживання лексики, що корисно як для читання наступного тексту, так і для усного мовлення.

Даний комплекс вправ спрямований на формування навичок читання (передтекстові вправи), а також на формування вмінь читання (післятекстові вправи). Подібні завдання сприяють організації та управлінню самостійною роботою студентів, а також формуванню їхніх умінь і навичок у цьому виді мовленневої діяльності. Безумовно, запропоновані види вправ не вичерпують усього розмаїття форм і методів роботи зі студентами під час читання текстів іноземною мовою.

Отже, правильно підібраний професійно-орієнтований автентичний текст та комплекс лексико-граматичних вправ, розроблений на основі тексту, відіграє значну роль при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням, сприяє різнобічному та цілісному формуванню особистості студента, підготовці його до майбутньої професійної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ: монографія / Г.В. Барабанова. – К. : Фірма «Інкос», 2005. – 315 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Жлуктенко Ю. О. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / Ю. О. Жлуктенко. – К. : Вища школа, 1971. – 222 с.
4. Кусько К.Ф. Лінгвістика тексту за фахом // Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у вузі: Колективна монографія. – Львів: “Світ”, 1996. – 134 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Результати цього річного ЗНО з англійської мови підтвердили, що учні не мають практичних навичок володіння мовою. Із 71 тис. учасників лише 13 осіб набрали максимальну кількість тестових балів, а 21 %, тобто кожен п'ятий, навіть не розпочали виконувати завдання «напиши лист товаришу». Загалом 13 % учасників ЗНО з англійської мови не подолали встановленого порога, це притому, що тестування не передбачало комунікативної частини [2].

Відтак Міносвіти у наказі «Про внесення змін до Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів» збільшило кількість годин у середній школі на вивчення іноземної мови (ІМ) – учні 5 – 8-х класів студіюватимуть іноземну три години протягом тижня, а учні 10 – 11-х класів – три з половиною години. У пресі та методичних наукових колах точиться полеміка щодо доцільності такого кроку, адже додаткова година зовсім не гарантує підвищення якості знань учнів. Екстенсивне (від лат. *extensivus* – розширюючий) вивчення ІМ, яке нині практикується у школах, що й підтверджується результатами ЗНО, екстраполюється у свідомості учнів крізь призму граматики та виконання абстрактних вправ. На жаль, учителям ІМ нині бракує знань та навичок, аби змінити методика їх викладання, а отже, підвищити її ефективність.

У контексті сучасних змін та реформ у галузі освіти першочергового значення набує методична компетентність учителя. У процесі свого професійного становлення майбутні філологічні педагоги опановують низку складних теоретичних та практичних філологічних дисциплін, пов'язаних як з мовознавством загалом, так і іноземними мовами зокрема. Проте інструмент, шлях або ж спосіб уведення набутих теоретичних знань в освітній простір не завжди є якісним. Ось і виходить, що випускники педагогічних вишів вчать учнів читати, перекладати, перекладувати, виконувати завдання з граматики та лексики, тобто накопичують лише знання, а не розвивають і не формують на-

---

вички, які мали би інтегруватися в уміння читання, письма, говоріння та аудіювання.

Причин такої недолугої методики є багато. Одна з них полягає у тому, що сьогодні із 100 % годин, які відводяться на підготовку вчителя, на методику викладання припадає лише 3 %. Для того, аби молодий учитель не був «транслятором» знань і не йшов по тому фарватеру, який йому нав'язує ригідна система вивчення ІМ, що панує у середніх школах, уся відповідальність лягає на плечі вишу та викладачів дисциплін, покликаних сформувати методичну компетентність сучасного вчителя ІМ.

Методична компетентність вчителя ІМ тлумачиться науковцями як сукупність методичних знань, навичок і вмінь та індивідних, суб'єктивних й особистісних якостей, яка функціонує як здатність проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивовувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвиваючий аспекти іншомовної освіти школярів у класній та позакласній роботі з ІМ через і під час спілкування з учнями [1, 12-13].

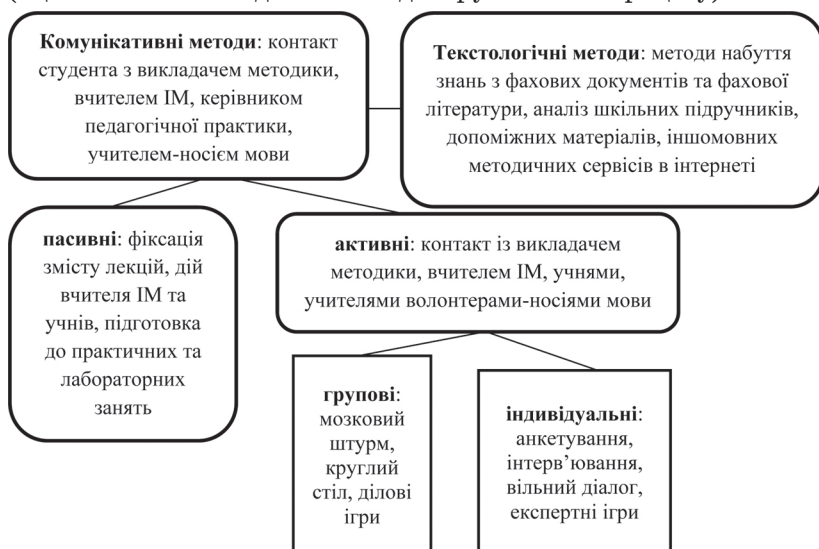
Формування методичної компетентності сучасного вчителя ІМ здійснюється на рівнях грамотності (набуття методичних знань), ремесла (оволодіння методичними навичками) й майстерності (оволодіння методичними вміннями) [1, 20-21].

Методи набуття студентами найактуальніших **методичних** декларативних і процедурних **знань** є комунікативні та текстологічні (див. Рис. 1), які корелюють із різними організаційними формами навчання: лекція, практичне/семінарське/лабораторне заняття, самостійна робота, індивідуальна робота, педагогічна практика, курсова робота, навчальна екскурсія, дипломна кваліфікаційна робота.

Набуті методичні знання складають підґрунтя для формування **методичних навичок** – другого складника методичної компетентності учителя ІМ. Оволодіння студентом методичними навичками, які формуються лише в діяльності на основі виконання спеціальних методичних завдань, є засобом застосування ним інтегрованих знань і водночас вагомим джерелом їх збагачення [1, 24].

Методичні навички набуваються студентом у процесі виконання різноманітних методичних завдань на практичних (лабораторних) заняттях та навчальних конференцій: добір навчального матеріалу для презентації, розробка вправ на формування

рецептивних або репродуктивних навичок, проведення аналізу підручників з ІМ та визначення їх «сильних» та «слабких» сторін, укладання фрагменту уроку, позакласного заходу, виступ з тематичною доповіддю тощо. Методична діяльність студента на цьому етапі характеризується подвійною функцією – формуюча (формування методичної компетентності) та оцінювальна (оцінювання викладачем або одногрупниками процесу).



*Рис. 1. Методи набуття методичних знань як складника методичної компетентності майбутніх учителів ІМ*

Н. Шляпіна своїм визначенням ілюструє двоякий характер **методичних умінь**: методичне вміння є набутою на основі засвоєних знань і сформованих навичок здатністю вчителя планувати й реалізовувати навчальні дії в нових для нього умовах [4]. К. Саломатов [3] та Н. Язикова виділяють такі етапи оволодіння студентом методичними вміннями: 1) знайомство з умінням (репродуктивна діяльність); 2) оволодіння першопочатковим умінням (репродуктивно-творча діяльність); 3) оволодіння узагальненим умінням (творчо-репродуктивна діяльність); 4) оволодіння досконалим умінням (творча діяльність). Оволодіння методичними вміннями здійснюється протягом педагогічної практики з ІМ, виступах на методичних конференціях та семінарах, виконанні та захисті курсових і дипломних робіт.

---

Дотримання послідовного алгоритму становлення методичної компетентності – «методичні знання → методичні навички → методичні вміння» крізь призму формування лексичної, граматичної, фонетичної, орфографічної компетентностей, компетентностей в читанні, говорінні, аудіюванні та письмі, якісна розробка програм з методичних дисциплін, варіативність методичних матеріалів, шкільний досвід викладання ІМ у викладача методики вишу, знання ІМ та її методики, спрямованої на формування та розвиток умінь (а не лише транслявання знань), дозволять якісно наповнити систему навчання ІМ, а отже мати добре підготовленого небайдужого вчителя із хорошим підручником, що зможе зацікавити учнів та показати гарні результати процесу навчання ІМ.

#### **Список використаних джерел**

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи : навчальний посібник / О.Б. Бігич. – К. : Ленвіт, 2006. – 200 с.
2. Онищенко О. Англійська мова в школі – Ми «за» ...і навіть проти [Електронний ресурс] / О. Онищенко. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/47604>. – Назва з екрану.
3. Саломатов К.И. Психологическая характеристика методических умений в учебной работе учителя иностранного языка в условиях их формирования / К.И. Саломатов // Проблемы профессионально-педагогической направленности в преподавании иностранного языка как специальности : [сб. научных трудов] / Горький : ГГПИ, 1985. – С. 3-12.
4. Шляпина Н.И. Компоненты профессионально-методической подготовки учителя иностранного языка / Н.И. Шляпина // Профессионально-методическая подготовка преподавателей иностранного языка : [сб. научных трудов] / М. : МГПИИЯ, 1986. – Вып. 277. – С. 78-88.

## **ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЗДАТНОСТІ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНИХ, ДІЛОВИХ ТА НАУКОВИХ СФЕРАХ**

У сучасних умовах іншомовне спілкування стає суттєвим компонентом майбутньої професійної діяльності спеціаліста, у зв'язку з цим значно зростає роль дисципліни «іноземної мови» в немовних вузах. Державний освітній стандарт вищої професійної освіти вимагає врахування професійної специфіки при вивченні іноземної мови, його спрямованості на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності випускників.

Особливої актуальності набуває професійно-орієнтований підхід до навчання іноземної мови в вузах, який передбачає формування у студентів здатності іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення. Під професійно-орієнтованим розуміється навчання, засноване на врахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, що диктується особливостями майбутньої професії або спеціальності [1, 5]. Воно передбачає поєднання оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів, знанням культури країни досліджуваної мови і придбанням спеціальних навичок, заснованих на професійних і лінгвістичних знаннях. Професійно-орієнтоване навчання іноземній мові визнається в даний час пріоритетним напрямком в оновленні освіти.

З'явилася нагальна необхідність по-новому поглянути на процес навчання взагалі і на навчання іноземної мови зокрема.

Професійно-орієнтоване навчання передбачає професійну спрямованість не тільки змісту навчальних матеріалів, а й діяльності, що включає в себе прийоми і операції, які формують професійні вміння. Професійна спрямованість діяльності, по-перше, вимагає інтеграції дисципліни «іноземної мови» з профільючими дисциплінами; по-друге, ставить перед викладачем іноземної мови завдання навчити майбутнього фахівця на основі міжпредметних зв'язків використовувати іноземну мову як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, а також як засіб формування професійних умінь і навичок; по-



---

третє, припускає використання форм і методів навчання, здатних забезпечити формування необхідних професійних умінь і навичок майбутнього фахівця [2, 39].

Професійно-орієнтоване навчання іноземній мові в неможливих вузах вимагає нового підходу до відбору змісту. Він повинен бути орієнтований на останні досягнення в тій чи іншій сфері людської діяльності, своєчасно відображати наукові досягнення в сферах, безпосередньо зачіпати професійні інтереси студентів, надавати їм можливість для професійного зростання.

Таким чином, буде правомірно розглядати зміст навчання іноземної мови у вузах як сукупність того, що студенти повинні засвоїти в процесі навчання, щоб якість і рівень володіння іноземною мовою відповідали їх запитам і цілям, а також цілям і завданням даного рівня навчання. Відбір змісту повинен сприяти різнобічному і цілісному формуванню особистості студента, підготовці його до майбутньої професійної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. – Орел : ОГУ, 2005. – 114 с.
2. Зиннурова Ф.М. Формирование профессионально-языковой компетентности студентов ССУЗ в полиэтническом регионе (на примере строительных специальностей): Автореф. дис. канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2006. – 25 с.

## **ESP AS A PROMINENT AREA OF EFL TEACHING TODAY**

The aim of this paper is to present some ideas on interdisciplinary application of English for Specific Purposes (ESP) research which adds much to the studies of methodology for ESP learning and translation. The highlighting of the basic tasks of ESP teaching and learning (i.e. developing skills of adequate response on different professional situations, improving specific frameworks in different ESP spheres, enhancing current communicative models and techniques for ESP learning and translation), and study of some means of rendering pragmatic potential of ESP texts constitute primary research objectives.

Over the last years the importance of training ESP specialists and need to explore and evaluate second language acquisition theories have been put forward by many foreign and Ukrainian scholars. The Ukraine's choice to integrate into the European education and economic space, the global development of the world market require effective foreign language teaching methodologies giving the opportunities to our students to succeed in various professional environments. There appeared a great many types of English for Specific Purposes. ESP is broken down into three branches: a) English for Science and Technology (EST), b) English for Business and Economics (EBE), and c) English for Social Studies (ESS). Each of these subject areas is further divided into two branches: English for Academic Purposes (EAP) and English for Occupational Purposes (EOP). Their basic characteristics embrace authentic material (study material must be authentic); purpose-related orientation (orientation lessons must be according to the needs of the learners); self-direction (learners must have a degree of freedom to decide what, when and how they will study).

ESP is not restricted to some language skills to be learned (e.g. listening, reading, speaking, and writing), and is not taught according to general English methodology; it is preferably designed for adult learners with intermediate or advanced language levels and assumes some basic knowledge of the language system.

There exist different views on the aims and functions of ESP.

---

Y. Hutchinson and Waters (1987) have defined ESP as an “approach” rather than a “product”– meaning that ESP does not necessarily involve any particular kind of language, teaching material or methodology. The fundamental function of ESP is: “Why does this learner need to learn a foreign language”. The rationale of learning English, thus, became the crux of ESP.

Robinson (1980) has defined it as the teaching of English to the learners who have specific goals and purposes. According to him, these goals might be professional, academic, scientific etc.

Mackay and Mountford have referred to it as the teaching of English for “clearly utilitarian purposes”. These specific purposes are the above-mentioned academic, professional or scientific ones that clearly depend on the learners’ needs.

A rather comprehensive approach to define ESP has been tried by identifying its absolute and variable characteristics. Stevens’ (1988) definition makes a distinction between four absolute and two variable characteristics.

A rapid growth of English courses is aimed at specific disciplines. Current tendencies in teaching ESP involve reinforcing pragmatic and job-related communicative skills, career-specific language, and are integrated into a subject matter area important to the learners putting them into purposeful and creative environment. An important part of ESP focuses on needs analysis and materials development.

To acquire communicative skills and perform professional job-related functions at English-medium tertiary level ESP students work with materials which they find interesting and relevant, and which they can use in their professional work or further studies.

To perceive and understand the basic message of ESP texts, to choose specific means of rendering their pragmatic potential we should consider many complex problems dealing with interference and transposition processes, transformation devices, structural and semantic correlation of elements which specifies plurilingual conceptual basis, lexico-semantic autonomy.

## **GEFLÜGELTE WORTE IM DEUTSCHUNTERRICHT**

Phraseologismen als feste syntaktische und semantische Einheiten stellen im fremdsprachlichen Deutschunterricht unter anderem eine besondere Herausforderung dar, weil sich ihre Gesamtbedeutung nicht aus der reinen Addition der Sememe ihrer einzelnen Bestandteile ergibt. Diese komplexen lexikalischen Einheiten transportieren häufig kulturspezifisches Wissen, was ihr Verständnis für Fremdsprachenlerner zusätzlich erschwert. Neben dem Problem der korrekten Interpretation dieser phraseologischen Einheiten besteht überdies, abhängig von vielfältigen Kriterien wie der Textsorte, dem Grad an Idiomatizität und der Gebrauchsfrequenz phraseologischer Ausdrücke sowie dem Kompetenzniveau der Lerner, die Schwierigkeit, diese im Text zu identifizieren.

Geflügelte Worte als Bestandteil der Phraseologie nehmen jedoch einen erheblichen Anteil des deutschen Wortschatzes ein, und das aktive und passive Beherrschen dieser lexikalisch komplexen Einheiten ist für künftige Germanisten, Deutschlehrer, aber auch Übersetzer unabdingbar.

Geflügelte Worte sind Aphorismen oder Zitate der berühmten oder historischen Personen. Unter geflügelten Worten versteht man treffende Ausdrücke oder Urteile von Schriftstellern, Staatsmännern, Feldherren und anderen prominenten Persönlichkeiten, die durch ihre Trefflichkeit die allgemeine Anerkennung fanden. Sie sind meistens international, denn ihre Quellen sind die Bibel, Geschichte, Kultur und Literatur von verschiedenen Ländern und Völkern [1].

Sie sind von sehr komplizierter Natur. Einerseits stellen sie bestimmte sprachliche Klischees dar, die gewöhnlichen Phraseologismen ähnlich sind, sich aber von diesen durch direkte und indirekte (bildhafte) Motivierung allgemeinen Sinnes unterscheiden; zum anderen sind das logische Gebilde, das dieses oder jenes Verhältnis zwischen den Objekten modelliert; und drittens sind das Phänomen der Folklore, die in prägnanter künstlerischer Gestalt die Momente der Wirklichkeit widerspiegeln. Den geflügelten Worten sind also die beiden wichtigsten Merkmale der phraseologischen Wendungen eigen: die Stabilität der Komponenten und die seman-

---

tische Umgestaltung des Ganzen. Geflügelte Worte fallen ihrer Struktur nach in verschiedenen Sprachen nicht immer zusammen, ihre Struktur hängt von den Eigentümlichkeiten jeder Sprache ab. Andererseits haben viele geflügelte Worte lange Geschichte. Zum Beispiel *Einigkeit und Recht und Freiheit*. Diese Worte sind der Anfang der dritten Strophe des „Deutschlandlieds“, die offiziell als Text der deutschen Nationalhymne gilt. Die „Einigkeit“ in der dritten Strophe ist vermutlich von den Worten des sterbenden Attinghausen in Friedrich Schillers Drama „Wilhelm Tell“ beeinflusst.

*Federloser Zweibeiner*. Der Philosoph Platon hatte den Menschen als ein „*zweibeiniges Lebewesen ohne Federn*“ definiert, denn er gehört zum Tierreich, geht auf zwei Beinen, besitzt aber weder Fell noch Federn. Durch diese Definition fühlte sich der Kyniker Diogenes zu einem Scherz provoziert. Er rupfte ein Huhn und stellte es Platons Schülern mit folgenden Worten als Mensch vor: „Das ist der Mensch Platons!“

*Gedanken sind zollfrei*. Das bereits von Martin Luther in seiner Schrift „Von weltlicher Obrigkeit“ aufgeführte Sprichwort geht auf den römischen Juristen Domitius Ulpianus zurück, in dessen „Digesten des Corpus“ Juris Civilis es heißt „Für seine Gedanken wird niemand bestraft“. *Gegen Angriffe kann man sich wehren, gegen Lob ist man machtlos*. Diese Feststellung des österreichischen Psychoanalytikers Sigmund Freud wird gern bei Lobreden verwendet.

Geflügelte Worte und Phraseologismen haben einen festen Platz im Wortschatz jeder Sprache erobert. Deshalb müssen sie sowohl beim Fremdsprachenerwerb, als auch bei der kognitiven Erfassung dieser Welt gebührend berücksichtigt werden.

#### **Список використаних джерел**

1. Гінка Б.І. Лексикологія німецької мови: лекції та семінари. Навчальний посібник для студентів-германістів / Б.І. Гінка. – Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, 2005. – 220 с.
2. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer. – Leipzig: Bibliographisches Institut, 1982. – 250 S.

## **СПРИЯННЯ ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ НАУКОВОГО ГУРТКА**

З метою сприяння цілісному особистісно-професійному розвитку майбутніх фахівців, їхньої готовності до професійної діяльності рекомендуємо впроваджувати в навчальний процес матеріали наукового гуртка професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови. Завданнями гуртка є розвиток внутрішньої мотивації навчання майбутніх фахівців, їхньої професійної спрямованості; сприяння набуттю ними професійних знань, умінь, навичок та професійно важливих особистісних рис. Рекомендуємо проводити гурток протягом усього процесу навчання, починаючи з I курсу, в середньому – 2 рази на місяць. Заняття гуртка передбачають взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання.

У разі необхідності, тематику занять можливо варіювати, а кількість годин перерозподіляти. До деяких тем пропонується повертатися декілька разів з метою моніторингу та коректування процесу професійного розвитку майбутніх фахівців. Так, хоча тема «Концепція розвитку освіти України» є вступною, вважаємо за доцільне повернутися до неї у разі виходу нових документів, стандартів освіти. Тему «Якою бути школі: мрії та реальії» пропонуємо розглядати на початку керованого процесу навчання, а також до та після проходження студентами психолого-педагогічної практики у школі (пасивної та активної). Майбутніх учителів іноземної мови слід консультувати і орієнтувати на організацію моделей поведінки відповідно до спрямованості на формування певних моральних рис. За підсумками практики варто провести круглий стіл – обмін особистісними думками, переживаннями, досвідом.

Вважаємо за доцільне використовувати на різних курсах навчання майбутніх учителів педагогічні завдання, виконання яких сприяє усвідомленню ними значущості формування професійно важливих особистісних рис. Це дозволяє викладачеві, і насамперед студентам простежити, як змінюються їхні погляди, поведінка та досвід у зазначеному контексті протягом усього навчального процесу у вищій школі (на початковому

---

етапі первинного знайомства з обраною професією; в процесі вивчення предметів циклів загальнопрофесійної, професійної і практичної підготовки, а також в процесі проходження педагогічної практики. Такий підхід дає можливість викладачеві вносити певні корективи в організацію навчального процесу, а студентам бути активними суб'єктами процесу професійного саморозвитку та формування необхідних рис. Перелік цих рис протягом навчального процесу може уточнюватися, доповнюватися. Головне – щоб відбувався процес осмислення, усвідомлення їх значущості студентами, а також формувалася мотивація та вміння розвивати ці риси. Такі теми, як «Образ ідеального вчителя», «Професійно важливі особистісні риси майбутнього вчителя» та дотичні з ними доцільно розглядати як на початку навчання, оскільки студенти приходять у ВНЗ уже зі певною мірою сформованими поглядами на означені проблеми, так і впродовж процесу навчання та на завершальному етапі, оскільки в процесі набуття ними певного професійного досвіду ці погляди можуть зазнавати певної трансформації.

На заняттях гуртка використовуються ті ж дидактичні матеріали, активні, інтерактивні методи навчання, що й на навчальних заняттях, але більш варіативно і творчо, відповідно до індивідуальних освітніх потреб та досвіду студентів. Відвідування гуртка дозволить студентам глибше осмислити сутність педагогічної діяльності та роль особистісних рис учителя в організації навчально-виховного процесу, а також надасть можливість формувати особистісні уявлення, думки, професійні плани, вміння організовувати педагогічно доцільну поведінку. Під час роботи гуртка варто застосовувати різні форми лекцій та семінарів (діалоги, дискусії, пошукові бесіди, аналіз педагогічних ситуацій, конференції, круглі столи, тематичні практикуми, ділові ігри і т.і.); додатково можна організовувати зустрічі з провідними вчителями та викладачами, майстер-класи, екскурсії до музеїв; проводити індивідуальну та групову дослідницьку роботу з наступним обговоренням її результатів. На заключних заняттях гуртка студентам рекомендовано розробити модель своєї майбутньої педагогічної діяльності.

## **ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА КОНТРОЛЮ І ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЗНАТЬ ІЗ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ І МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ**

Тестування як метод і засіб діагностики поступово стає провідним у вищій школі. Тестові завдання розкривають великі можливості для контролю і перевірки знань студентів з різних дисциплін.

Певний час на заняттях із зарубіжної літератури та методики її навчання цей вид роботи ігнорувався через специфіку предметів, які спрямовані не просто на отримання інформації, а на формування специфічних вмінь та навичок. Але практика викладання доводить, що за певних умов тестові завдання не просто можливі, а навіть необхідні на цих заняттях, враховуючи те, що обсяг годин на самостійну роботу все більше і більше перевищує аудиторний час. Тестові завдання із зарубіжної літератури можна використовувати як на практичних заняттях (поточний контроль), так і для підсумкового контролю. Хоча мета і зміст їх різний, вони повинні відповідати однаковим вимогам. Серед яких:

- однозначність завдань – текст тестового завдання не повинен допускати вільного трактування. Особа, яка тестується, не повинна замислюватися, в якому сенсі трактується сформульоване у тестовому завданні судження;
- однозначність відповідей – повинна бути виключена можливість багатозначних відповідей;
- відповідність вивченому навчальному матеріалу – не можна включати в тестове завдання відповіді, які на момент тестування особа, яка тестується, не може обґрунтувати;
- підбор варіантів відповідей (дистракторів) – неправильні відповіді повинні конструюватися на основі типових помилок та повинні бути правдоподібними;
- унікальність – питання не повинні повторювати формулювань підручника.

Поточне тестування слід проводити систематично на кожному занятті. Така форма перевірки, якщо вона носить регулярний характер, привчає студентів до відповідальності упродовж



---

усього певного циклу навчання (що сприяє його успішності), оскільки тестом, розрахованим на 10-15 хв. виконання, можна охопити увесь вивчений за відповідний час матеріал і перевірити усіх студентів. За допомогою тестового контролю можна організувати і перевірку студентів з точки зору того, наскільки добре вони засвоїли попередній матеріал. Метою тестових завдань на практичних заняттях з зарубіжної літератури є в основному перевірка знань художніх текстів, окремих понять та фактів, пов'язаних з темою заняття.

Наприклад:

**Тема практичного заняття:** *Героїчний епос західноєвропейського середньовіччя*

Зразки тестових завдань

**Яка з перелічених тем є провідною в «Пісні про Роланда»:**

- а) боротьба за руку і серце чарівної дами;
- б) боротьба за зачаровані скарби;
- в) боротьба за рідну віру;
- г) боротьба проти злих сил природи?

**Крімгільда розповіла Брюнгільді про справжні обставини сватання Гунтера, оскільки:**

- а) про це, підозрюючи обман, просила сама Брюнгільда;
- б) хотіла помститись за зраду Зігфріда;
- в) Брюнгільда принизливо називала Зігфріда васалом Гунтера, що ображало гордість Крімгільди;
- г) бажала смерті невірному Зігфріда, щоб самій одружитись із Етцелем.

**Щоб змити ганьбу із Сіда, його васали:**

- а) відібрали подаровані братам Карріон мечі, Коладу і Тісону;
- б) викликали на поєдинок васалів із роду Карріон;
- в) вмовили королів Наварри й Арагону одружитись із його дочками;
- г) вимагали позбавити братів Карріон титулів.

Тестові завдання з методики навчання зарубіжної літератури на різних ОКР краще використовувати для підсумкового контролю. Їх мета – перевірка рівня знань, умінь та навичок студентів з усіх тем навчальної дисципліни, що зазначені у робочій навчальній програмі.

Наприклад, тестові завдання з навчальної дисципліни «Методика викладання зарубіжної літератури у вищій школі» розробляються з таких тем:

- 
1. Дидактика і методика викладання зарубіжної літератури у вищій школі. Планування роботи викладача зарубіжної літератури.
  2. Методична концепція курсу. Методи викладання зарубіжної літератури у вищій школі.
  3. Види занять із зарубіжної літератури у вищій школі.
  4. Шляхи аналізу та інтерпретації художнього твору
  5. Організація самостійної роботи студентів.
  6. Перевірка результатів та ефективності викладання зарубіжної літератури у вищій школі.

Зразки завдань з окремих тем.

**Тема 1. Дидактика і методика викладання зарубіжної літератури у вищій школі. Планування роботи викладача зарубіжної літератури**

**Оберіть правильне твердження. Метод навчання – це:**

- а) спосіб пізнання явищ дійсності та їх закономірностей;
- б) спосіб взаємопов'язаної діяльності викладача і студента, спрямований на досягнення навчально-виховної мети;
- в) контекстовий розгляд явищ;
- г) основне правило, керівна ідея та вимога до організації навчального процесу.

**Принцип навчання – вихідні положення, які визначаються:**

- а) формами і методами навчання;
- б) засобами навчання;
- в) методами навчання;
- г) цілями та завданнями навчання і, у свою чергу, визначають форми і методи навчання.

**Тема 4. Шляхи аналізу та інтерпретації художнього твору**

**Послідовність розбору художнього твору у методичній науці називають:**

- а) прийом аналізу;
- б) шлях аналізу;
- в) метод аналізу;
- г) вид аналізу.

**Конститутивні принципи викладання літератури – це:**

- а) розгляд ХТ як естетичного феномену;
- б) широке використання можливостей літературознавчого аналізу (а не підміна його соціологією, історією, психологією, етикою, краєзнавством тощо);
- в) визнання за текстом смислової поліфонії і установка через це на діалогічну структуру уроку;

---

г) усі вищезазначені.

Однією з переваг тестових завдань полягає у тому, що така форма перевірки і контролю знань, вмінь навичок дає можливість зекономити час і спрямувати його на досягнення інших завдань. Взагалі, використання тестових методів контролю знань стимулюють академічну активність студентів, спрямовану на забезпечення якості освіти.

*О.В. Яковлєва*

---

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ НАПИСАННЯ АНГЛОМОВНИХ СТАТЕЙ ЗА ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИМ ЗРАЗКОМ**

Навчання професійного усного та писемного мовлення є однією з актуальних проблем сучасної методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі. Навчання за кордоном, сучасні вимоги до підвищення кваліфікації вчителів та викладачів освітніх закладів потребують регулярного написання академічних есе, підготовки наукових статей для публікації у зарубіжних виданнях, презентацій та доповідей для виступів на міжнародних конференціях, написання англійськомовних рефератів та анотацій. Але “Навіть випускники мовних ВНЗ нерідко не здатні належним чином (зі слідуванням всім вимогам формату, риторичним вимогам) написати не тільки професійну статтю, але навіть й академічне есе. Такі роботи пишуться нібито англійською мовою, але за нормами оформлення, структурування, композиції, що діють у рідній мові” [2, с.6].

Мета цієї статті – надати методичні рекомендації щодо етапів, системи та комплексу вправ при навчанні студентів магістратури вищих мовних закладів особливостей написання та оформлення наукових статей. На нашу думку, процес навчання повинен проходити у 4 етапи. Етап I – підготовчий, який включає роз’яснення структури наукової статті. Наприклад:

1. Author’s name.
2. Title.
3. Abstract
4. Key words.
5. Introduction
6. Methods.

- 
- |                |                        |
|----------------|------------------------|
| 7. Results     | 8. Discussion.         |
| 9. Conclusions | 10. Acknowledgements.  |
| 11. References | 12. Appendix/ices [3]. |

Пояснення викладача подаються у вигляді стислих інструкцій. Наприклад:

**Writing an Abstract:** An abstract is a stand-alone statement that enables readers to obtain an overview of your whole work. An abstract should:

- briefly convey all the essential information of your essay or thesis,
- present the objective, methods, results, and conclusions of a research project,
- contain all the key terms associated with your research,
- have a succinct, non-repetitive style,
- be no more than a page (150-300 words) in length.

The abstract comes first in your paper, but you write it last.

**Introduction comprises:** BACKGROUND (the problem area, focus, concept, definition, previous research, and goal study), THEORETICAL FRAMEWORK (the model/theory, model/theory elaboration, problems with model/theory, evidence for, and evidence against), EXPERIMENT (the data and aspects of experiment, methodology, hypothesis, analysis, discussion, and results), and CONCLUSION (the assessment of the results, and their implications for theory and practice), etc.

На підготовчому етапі слід ознайомити студентів з мовленнєвими кліше. Наприклад:

1. У статті досліджується розвиток ...

The article deals with development of ...

2. Основна увага приділяється...

The main emphasis is laid on....

3. У статті розкривається ...

The article reveals ...тощо.

Етап 2. Формування навичок писемного професійного мовлення. Передбачає виконання вправ:

1. Вправи для подолання орфографічних труднощів письма.

2. Вправи для подолання лексичних труднощів письма.

3. Вправи для подолання граматичних/синтаксичних труднощів письма.

4. Вправи на подолання пунктуаційних труднощів письма.

---

5. Вправи на подолання стилістичних труднощів письма. Та спеціально створеною опорою у списку слів, що йому передує.

Наприклад: Некомунікативна репродуктивна вправа з повним керуванням без ігрового компонента з природною опорою у тексті та спеціально створеною опорою у списку слів, що йому передує.

**Instruction:** The text below is an extract from an article. Write outsentences with the following sentence connectors.

A list of sentence connectors:

1) аналогічно – similarly; likewise that...

2) тому що, звідси, в результаті цього – hence; therefore

3) навпаки – on the contrary

4) тим не менш, однак, проте – nevertheless; still; yet

5) крім того, також, на додаток – besides; also; in addition; furthermore

6) спочатку – at first

7) далі, потім – next, further, then

8) на кінець – finally, in the end

9) коротко – in short, in brief.

Етап 3. Ознайомлення студентів із зразком англomовної статті.

Instruction: Read the article and underline its constituent parts.

Етап 4. Написання власного тексту статті.

Запропонована методика роботи сприятиме ефективності та підвищенню якості навчального процесу як на практичних та лабораторних заняттях з курсу методики викладання іноземних мов у вищій школі, так і на практичних заняттях з основ наукового письма (Academic Writing).

### Список використаної літератури

1. Марчишина А.А. Basics of Academic Writing / А.А.Марчишина. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 168 с.
2. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою – Вінниця: НОВА КНИГА, 2008 (Рекомендовано Міністерством освіти і науки України Лист № 14/18- Г-1919 від 18 07 2008 р.) – 248 с.
3. MLA. – Режим доступу: <https://owl.english.purdue.edu/owl/section/2/>

---

## ЗМІСТ

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ .....	3
ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ .....	4
ПРОГРАМА ЗАСІДАнь .....	5
СПИСОК УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ .....	8

### *Боднар И.Е.*

Междисциплинарные связи как педагогическое условие обеспечения эффективности процесса формирования профессиональной компетентности учителя русского языка .....	11
---	----

### *Т.В. Боднарчук*

Основні підходи до навчання писемного мовлення на уроках іноземної мови .....	14
---	----

### *G.G. Bratytsya*

Lernstrategien und -techniken für die Arbeit an der Grammatik im Daf-Unterricht .....	16
---	----

### *Т.А. Гавловська*

Домашнє та індивідуальне читання: підбір книг та форми проведення занять .....	19
--	----

### *O.V. Halaibida*

Different approaches in second language acquisition .....	21
---	----

### *И.Ю. Голубишко*

Формы организации самостоятельной работы по зарубежной литературе в вузе .....	23
--	----

### *О.М. Городиська*

Методичний аспект навчання діалогічного мовлення на заняттях з німецької мови професійного спрямування .....	27
--	----

### *А.М. Гудзяк*

Діалогічна форма спілкування на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням .....	29
---	----

### *В.О. Казимір*

Формування соціокультурної компетентності на уроках німецької мови .....	31
--	----

### *Т.В. Калинюк*

Internet beim landeskundlichen Lernen .....	34
---	----

### *О.В. Кеба*

Особливості міфопоетичного аналізу літературно-художніх творів .....	36
--	----

### *Т.В. Кеба*

Extensive and intensive reading in ELL .....	38
--	----

---

<b>Ю.А. Крецька</b>	
Використання відеофільмів на заняттях з німецької мови у ВНЗ . . .	40
<b>А.А. Крик</b>	
Career-oriented approach to ESP learning . . . . .	42
<b>Р.В. Кульбанська</b>	
Le vocabulaire dans les cours de FLE (français langue étrangère) . . . .	44
<b>О.М. Литвинюк</b>	
Лексичні новоутворення в сучасній англійській мові. . . . .	46
<b>М.Мукуляк</b>	
Merkmale von Projektarbeit im Daf-Unterricht. . . . .	48
<b>О.У. Мосхтак</b>	
The students' independent work improving in ESP studying. . . . .	50
<b>Т.М. Петрова</b>	
Project G.L.A.D. in ELL . . . . .	52
<b>С.С. Петровская</b>	
Изучение синтаксиса в вузе с опорой на морфологию . . . . .	55
<b>О.О. Попадинець</b>	
Навчання читання професійно-орієнтованих англомовних текстів студентів неспеціальних факультетів . . . . .	57
<b>Т.В. Сторчова</b>	
Особливості процесу формування методичної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов . . . . .	60
<b>А.О. Трофименко</b>	
Формування у студентів здатності іншомовного спілкування в професійних, ділових та наукових сферах. . . . .	64
<b>А.В. Уманець</b>	
Esp as a prominent area of EFL teaching today . . . . .	66
<b>Г.В. Фоміна</b>	
Geflügelte Worte im Deutschunterricht . . . . .	68
<b>О.С. Шмирко</b>	
Сприяння професійному розвитку майбутніх учителів іноземної мови засобами наукового гуртка . . . . .	70
<b>П.Л. Шулик</b>	
Тестові завдання як ефективна форма контролю і засіб підвищення якості знань із зарубіжної літератури і методики її навчання. . . . .	72
<b>О.В. Яковлева</b>	
Особливості навчання студентів магістратури написання англомовних статей за загальноєвропейським зразком . . . . .	75

Наукове видання

Методика викладання філологічних дисциплін  
у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України

Редактор *А. С. Панькова*  
Комп'ютерне верстання *В. О. Фаріона*

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 4,65.  
Тираж 100 пр. Зам. № 617.

Видавництво «Аксиома»,  
пров. Північний, 5, м. Кам'янець-Подільський, 32300.  
Тел./факс: (03849) 3-90-06. E-mail: [aksiomakp@rambler.ru](mailto:aksiomakp@rambler.ru).

Друк ПП «Аксиома».  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 1808 від 26.05.2004.