

Міністерство аграрної політики та продовольства України
Миколаївський національний аграрний університет
Факультет культури й виховання
Кафедра іноземних мов

**Матеріали Причорноморської науково -
практичної конференції
професорсько - викладацького складу
Миколаївського національного аграрного
університету**

м. Миколаїв, 25 квітня 2013 р.

Миколаїв
2013

УДК 811
ББК 81.2
М-34

Редакційна колегія:

В.С. Шебанін – д-р. тех. наук, професор;
С. Г. Заскалета – канд. пед. наук, доцент;
К. В. Тішечкіна – канд. філол. наук, доцент.

Матеріали Причорноморської науково - практичної конференції професорсько - викладацького складу Миколаївського національного аграрного університету, 25 квітня 2013 р., м. Миколаїв. – Миколаїв : МНАУ, 2013. – с. 58

У матеріалах Причорноморської науково - практичної конференції професорсько - викладацького складу МНАУ, секція іноземних мов, розглянуто різноманітні актуальні питання, пов'язані з професійною діяльністю майбутніх фахівців, проаналізовано досвід інших країн.

УДК 811
ББК 81.2

© Миколаївський національний
аграрний університет, 2013

Зміст

| | |
|---|----|
| <i>Заскалета С. Г.</i> Використання досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі країни ЄС в Україні..... | 5 |
| <i>Артюхова О. В.</i> Лінгвокраїнознавчий аспект та його роль у підвищенні пізнавальної активності студентів аграрних ВНЗ..... | 14 |
| <i>Ганніченко Т. А.</i> Міжпредметні зв'язки у викладанні іноземних мов..... | 19 |
| <i>Марковська А. В.</i> Вираження авторської оцінки за допомогою фразеологізмів у сучасній німецькомовній пресі... | 22 |
| <i>Саламатіна О. О.</i> Лінгвокогнітивний підхід до вивчення іншомовного публіцистичного інтерв'ю..... | 25 |
| <i>Тішечкіна К. В.</i> Види та проблеми перекладу..... | 29 |
| <i>Горелова Л. М.</i> Дослідження утворення латинських назв рослинних угруповань студентами - агрономами..... | 35 |
| <i>Пономаренко Н. Г.</i> Інноваційні методи вивчення іноземної мови..... | 39 |
| <i>Ігнатенко Ж. В.</i> Контроль рівня сформованості компетенції студентів та випускників..... | 42 |
| <i>Лапчевська А. Л.</i> Формування міжкультурної комунікативної компетенції у студентів шляхом використання автентичних текстів на заняттях з іноземної | |

| | |
|---|----|
| мови..... | 46 |
| <i>Матвеева К. С.</i> Міжнародне спілкування як засіб професійної діяльності майбутніх економістів..... | 50 |
| <i>Ханрова О. Б.</i> Дистанційна освіта..... | 54 |

УДК: 371.134:63(491)

ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ КРАЇНИ ЄС В УКРАЇНІ

Заскалєта С. Г. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов МНАУ

У статті аналізується роль міжнародного співробітництва у контексті професійної підготовки фахівців в країнах Європейського Союзу. Вирішення проблеми потребує реальної державної політики, спрямованої на вдосконалення структури професійної підготовки фахівців. Аналіз нормативно-правової бази Європейського Союзу щодо неперервної професійної освіти слугує допомогою у напрямі побудови відкритої і гнучкої системи професійної підготовки фахівців та інтеграції до європейської спільноти.

Ключові слова: професійна підготовка фахівців, освіта упродовж життя, європейська стратегія зайнятості.

В статтє даєтєся анализ международного сотрудничества в контексте профессиональной подготовки специалистов в странах Европейского Союза. Для решения проблемы необходима реальная государственная политика, которая направлена на усовершенствование структуры профессиональной подготовки специалистов. Анализ документов Европейского Союза о непрерывном профессиональном образовании поможет построить открытую и гибкую систему профессиональной подготовки специалистов и интегрироваться в европейское сообщество.

Ключевые слова: профессиональная подготовка специалистов, образование на протяжении всей жизни, европейская стратегия занятости.

It is analyzed the international cooperation in the contest of vocational training of specialists in the countries of European Union in this article. The author emphasizes that it is necessary to work out the real national policy for improving the structure of vocational training of specialists. The analysis these documents help to create open and flexible system of vocational training of specialists and integrate into European Community.

Key words: vocational training of specialists, life-long learning, European Employment Strategy.

Актуальність теми дослідження визначається низкою істотних факторів, що обумовлюють специфіку розвитку професійної підготовки фахівців в Україні. Світові тенденції глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства визначили принципово нові пріоритети розвитку освітньої галузі. Визначальним пріоритетним напрямом створення єдиного європейського простору в галузі професійної підготовки фахівців є розвиток міжнародного співробітництва в країнах Європейського Союзу, досягнення діалогу та взаєморозуміння в освітній сфері між представниками різних країн європейського простору.

У сучасних умовах в країнах ЄС відбувається розширення можливостей для обміну в галузі професійної підготовки фахівців. Відтак, представники наукової думки країн ЄС та України приділяють велику увагу становленню та розвитку міжнародних зв'язків, окресленню ролі прийнятих офіційних документів як основи та аргументу європейської інтеграції як явища освітньої політики Європейського Союзу.

Мета роботи: дослідити перспективні напрями професійної підготовки фахівців.

Модернізація освітньої галузі в Україні відбувається у контексті намірів входження країни в європейський освітній простір, підписання положень Болонської конвенції [2].

Інтеграція національних систем професійної підготовки фахівців викликає активізацію міжнародного співробітництва у цьому напрямі за такими принципами: пріоритет національних інтересів, збереження і розвиток інтелектуального потенціалу нації, орієнтації на національні та загальнолюдські цінності.

Ступінь наукової розробки проблеми. Протягом останніх років з'являються дослідження українських науковців (Н.Абашкіна, А.В. Василюк, А.А.Збруєва, І.А. Зязюн, А.В.Каплун, І.М. Ковчина, В.Г. Кремень, В.О. Кудін, О.І. Локшина, М.П. Лещенко, В.І. Луговий, Н.Г. Ничкало, А.В. Парінов, Л.П. Пуховська, С.О.Сисоєва), які стосуються системи професійної підготовки фахівців в країнах Європейського Союзу (Німеччина, Велика Британія, Франція, Фінляндія, Польща, Чехія, Словаччина та ін.).

Увага вітчизняних науковців до країн ЄС викликана значними успіхами не тільки у нарощуванні валового національного продукту, підвищенням якості життя і професійної компетентності населення, а також розвитком системи професійної підготовки фахівців, впровадженням нових технологій навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблеми неперервної професійної освіти постали у центрі уваги країн ЄС у зв'язку з динамічною зміною вимог до кваліфікації персоналу, демографічними змінами, глобалізацією економічних процесів, зростання необхідності в неперервному засвоєнні нових знань, нових умінь і навичок, що дозволяють фахівцю бути адекватним, конкурентноспроможним у нових галузях і предметах, релевантних професійної і соціальної діяльності.

Європейський Союз стоїть перед змінами, зумовленими глобалізацією та викликами економіки нового типу, яка ґрунтується на знаннях. Країни ЄС визначають нову стратегічну мету та узгоджують програму створення інфраструктури, яка уможливорює розвиток знань, а також модернізації системи професійної підготовки фахівців.

Правове регулювання стану неперервної професійної освіти в країнах Європейського Союзу ґрунтується на вимогах Всесвітньої Декларації прав дитини [3], Декларації ООН про поширення серед ідеалів світу взаєморозуміння між народами [7]. Міжнародні стандарти правового регулювання професійної освіти встановлені ЮНЕСКО в Конвенції про технічну та професійну освіту (Париж, 10 листопада 1989 р.) [4]. Конвенція стосується усіх форм і рівнів технічної і професійної освіти, здійснюваної у навчальних закладах або в рамках навчальних програм, які виконуються як навчальними закладами, так і різними підприємствами, що пов'язані зі світом праці. Користуючись підписаними документами, країни Європейського Союзу вживають заходи щодо забезпечення права рівного доступу до професійної освіти та рівних можливостей участі у навчальному процесі.

Однією з важливих проблем, яка стоїть перед об'єднаною Європою є проблема зайнятості. Держави – члени ЄС намагаються вирішити проблему працевлаштування людей використовуючи різноманітні засоби. Про це свідчить політика зайнятості - Європейська стратегія зайнятості і яка отримала назву Люксембурзький процес [6]. Люксембурзький процес проходить за чітко визначеною програмою в річному циклі, що складається з: планування, моніторингу, вивчення та адаптації. Європейська стратегія зайнятості (ЄСЗ) передбачена в новому розділі “Зайнятість” (раніше просто стаття) Амстердамського договору.

Люксембурзький самміт у листопаді 1997 року запровадив ЄСЗ, не очікуючи доки Амстердамський договір [1] набуде чинності. Амстердамський договір проголосив зростання зайнятості одним з ключових завдань Європейського Союзу, яке є настільки ж важливим, як і макроекономічні цілі зростання й стабільності. Країни ЄС виробили узгоджену стратегію зайнятості, яка та сприяє формуванню кваліфікованої, підготовленої, динамічної робочої сили, і такого ринку праці, що

може швидко пристосовуватись до нових економічних умов. Крім того, запроваджено принцип “головного потоку”, згідно з яким при розробці всіх інших політик ЄС береться до уваги їхній вплив на зайнятість.

Для реалізації європейської стратегії зайнятості Люксембурзький самміт розробив новий, так званий “відкритий метод координації”, коли замість примусових постанов використовується добровільна співпраця і “м’які постанови”. Комісія та Рада міністрів щороку аналізують політику зайнятості в країнах і оприлюднюють “Спільний звіт”. У подальшому, за рекомендацією Комісії, Рада затверджує “Головні напрямки щодо зайнятості”, на підставі яких країни ЄС розробляють національні “Плани дій щодо зайнятості”. Допомогає Раді в цій роботі Комітет із зайнятості, також створений згідно з Амстердамським договором на заміну Комітету з зайнятості та ринку праці, створеного 1996 року. Комітет із зайнятості проводить моніторинг політики держав у сфері зайнятості та ринків праці, а також сприяє її координації та висловлює свою думку щодо питань які вирішуються. До комітету входять по два представника від кожної держави і два представника від Комісії [6].

Лісабонська стратегія (Lisbon Strategy) - нова стратегічна мета Європейського Союзу, яка спрямована на підвищення глобальної конкурентоспроможності Союзу через економічне оновлення та поліпшення в соціальній сфері й охороні довкілля [5]. Європейська Рада в Лісабоні в березні 2000 року визначила для Європейського Союзу завдання на наступне десятиліття: стати найконкурентоспроможнішою та найдинамічнішою в світі економікою, що базується на знаннях, здатна до постійного зростання, забезпечує більше кращих робочих місць та тісніше соціальне гуртування. Держави Європи прийшли до єдиного розуміння необхідності неперервної освіти упродовж життя.

Проблематика неперервної професійної освіти, яка відображена в Меморандумі – робочому документі Європейської

комісії, що стосується неперервної освіти, під гаслом «Навчання упродовж життя» [5], багато років перебуває у центрі уваги міжнародних організацій, що діють в інтересах освіти та економіки в широкому розумінні. Достатньо згадати рапорти ЮНЕСКО, ОЕСР (організація економічної співпраці та розвитку), Римського клубу.

Принцип субсидіарності означає, що кожна країна ЄС несе повну відповідальність за організацію своєї системи освіти, фахової виучки та зміст навчання. Згідно зі статтями 149 та 150 Договору про заснування Європейської Спільноти, роль Спільноти полягає у сприянні розвитку якісної освіти шляхом заохочення держав - членів до співпраці і, в разі потреби, підтримці та доповненні їхньої діяльності. Пріоритетними цілями ЄС є розвиток загальноєвропейського виміру освіти, сприяння мобільності та налагодження зв'язків між університетами й школами Європи [5].

Тож відповідно до цих статей Союз не прагне розробляти спільну освітню політику. Однак він має у своєму розпорядженні низку специфічних засобів заохочення співпраці в цій галузі, а саме: програми дій Спільноти, ухвалені за процедурою спільного ухвалювання рішень, зокрема, освітня програма “Сократ” (Socrates) [8]. Програма має на меті розвиток європейського виміру і поліпшення якості освіти, заохочуючи співпрацю держав - учасниць. Перший етап програми тривав п'ять років (1995 – 1999 рр.); другий етап з бюджетом 1 млрд. 850 млн. євро розрахований на сім років (2000 – 2006 рр.). “Сократ” поділяється на вісім напрямків діяльності: “Коменський” (Comenius) – шкільна освіта, “Еразм” (Erasmus) – вища освіта, “Грюнтвер” (Grundtvig) – навчання дорослих та інші освітні можливості, “Лінгва” (Lingua) – вивчення європейських мов, “Мінерва” (Minerva) – інформаційні та комунікаційні технології в освіті

Водночас з іншими європейськими програмами розроблені супутні заходи:

- "Леонардо да Вінчі" (Leonardo da Vinci) – програма заходів із запровадження політики Спільноти в галузі професійної виучки. Бюджет програми на сім років (2000 – 2006 рр.) становить 1,15 млрд. євро.

- "Молодь" (Youth) – програма взаємообмінів та неформальної освіти, орієнтована на молодь від 15 до 25 років. Відкрита для молоді в 31 європейській країні; надає молодим людям можливості для групових взаємообмінів та індивідуальної волонтерської роботи. Спирається на досвід попередніх програм "Молодь для Європи" та "Європейська волонтерська служба".

Професійна підготовка фахівців в країнах Європейського Союзу базується на принципах співпраці між країнами. Міжнародна діяльність у цій сфері має на меті:

- розвитку європейського виміру професійної підготовки фахівців;
- удосконалення системи професійної підготовки фахівців;
- розвиток співпраці між навчальними закладами;
- визнання дипломів та періодів навчання;
- пропаганду обміну студентами.

У відповідності до мети діяльності у сфері професійної підготовки фахівців здійснено комплекс заходів, що забезпечило стабільне просування системи до інтегрованого міжнародного освітнього простору. Ними є:

- упровадження цільових програм, проектів, грантів із залученням іноземних інвестицій;
- розширення горизонтального міжнародного співробітництва між країнами ЄС через угоди між закладами освіти та обмін студентами, викладачами, вченими;
- розвиток співробітництва між міжнародними організаціями та освітніми закладами системи професійної підготовки фахівців;

- запровадження «інтернаціоналізаційних» елементів у програми (спільні ступені, що вимагає навчання, практику і мовну підготовку за кордоном протягом певного часу) [9];

- запровадження програми європейської мобільності ERASMUS, яка дає підтримку співпраці між європейськими навальними закладами, а також підтримує викладачів, які бажають викладати у зарубіжному університеті або отримати відповідну підготовку;

- запровадження Європейської Системи перезаліку кредитів (ECTS).

На модернізацію професійної підготовки фахівців і розширення співпраці країн поза межами Європейського Союзу, серед яких є і Україна, спрямована програма Tempus. Tempus пропонує:

- Реалізацію спільних з країнами ЄС проектів, спрямованих на розвиток, модернізацію змісту освіти, методів навчання, а також забезпечення якості освіти та освітнього менеджменту;
- Проведення структурних заходів, спрямованих на реформування освітніх систем з метою підвищення їх якості і відповідності європейським стандартам.

Висновки. Аналіз наукових праць щодо проблеми професійної підготовки фахівців в країнах ЄС та нормативно-правової бази Європейського Союзу під кутом концепції навчання упродовж життя показує, що у всіх документах знайшли своє відображення не тільки ідеї неперервної професійної освіти, а й самі заходи щодо створення єдиного європейського освітнього простору. Основною умовою реалізації заходів є розвиток міжнародної співпраці у контексті професійної підготовки фахівців. Аналіз документів Європейського Союзу щодо професійної підготовки фахівців слугує допомогою у напрямі побудови в Україні відкритої і

гнучкої системи професійної підготовки фахівців та інтеграції до європейської спільноти.

Професійна підготовки фахівців – це визначальна соціокультурна проблема, вирішення якої полягає у приведенні її у відповідність до нових соціально-економічних вимог, визначенні пріоритетних напрямів освітньої політики, стратегії і тактики дій відповідно до потреб суспільства і ресурсів держави, створенні освітянських програм, необхідних для послідовного економічного і соціального розвитку суспільства, а також індивідуального культурного самовираження особистості в суспільстві. У суспільстві, в якому знання, уміння, а також ставлення до праці стають умовою економічного розвитку, професійна підготовка фахівців є елементом суспільної політики.

Література:

1. Амстердамський договір. Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Амстердамський_договір, проглянуто [12.05. 2010].

2. Болонський процес у фактах і документах (Сорбона - Болонья – сала манка – Прага – Берлін) / Упорядники: М.Ф.Степко, Я.Я.Болубаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабин. – Тернопіль: Видавництво ТДПУ ім..В.Гнатюка, 2003. – 56с.

3. Конвенція ООН про права дитини. Режим доступу: http://www.unicef.org/ukreine/convention_small_final.pdf, проглянуто [17.05.201].

4. Конвенції про технічну та професійну освіту (Париж, 10 листопада 1989 р.). Режим доступу: <http://conventioncoe/int>, проглянуто [13.08.2010].

5. Лісабонська стратегія. Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Лісабонська_стратегія, проглянуто [18.08.2010].

6. Люксембурзький процес. Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Европейська_стратегія_зайнятості, проглянуто [13.08.2010].

7. Международные нормативные акты ЮНЕСКО. – М.: Логос, 1993. С.110-117

8. Сократ. Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Освіта,_фахове_навчання_та_молодь, проглянуто [13.08. 2010].

9. UK SOCRATES/ERASMUS Council University of Kent : Country Report United Kingdom // DAAD Deutscher Akademischer Austauschdienst : Conference Report. Bologna Conference : Student Mobility in the European Higher Education Area 2010. Bonn, 2005. – P. 311-326.

УДК 811.111

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІДВИЩЕННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВНЗ

Артюхова О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов МНАУ

Головна особливість сьогодення - розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція до світової спільноти. За таких умов усе більше уваги приділяється вивченню іноземних мов, причому це стосується всіх сфер життя, де іноземні мови є ключем для розвитку міжнародних відносин, проведення в наукових конференцій, культурного обміну між представниками різних країн та обміну інформацією. Багатомовність та полікультурність вважаються необхідними для громадян нової Європи, й відповідно - України. До випускників вищих навчальних закладів висуваються додаткові вимоги щодо володіння іноземними мовами. Ця проблема є

актуальною й для Миколаївського державного аграрного університету, у якому налагоджено практику стажування студентів за кордоном, проведення міжнародних науково-практичних конференцій, обміну досвідом тощо.

У сучасних освітніх концепціях іноземна мова розглядається як відображення культури відповідного народу: оволодіння іншомовною культурою передбачає засвоєння світових духовних цінностей. Отже, соціальне замовлення полягає не тільки у формуванні в студентів, які вивчають іноземну мову, необхідних іншомовних навичок та вмінь, але й в ознайомленні через мову з культурою країни, її традиціями, історією та сучасністю, особливостями розвитку економіки, господарства. Саме таке завдання ставить перед собою лінгвокраїнознавство, що досліджує питання відбору та прийомів подачі студентам відомостей про країну, мова якої вивчається, з метою забезпечення вільного практичного володіння ними даною мовою в процесі спілкування з носіями мови..

У основі лінгвокраїнознавства лежать п'ять методологічних принципів.

Перший принцип - це суспільна природа мови, що постає як об'єктивна можливість залучення до нової дійсності. Єдність мови й національної культури реалізується в низці функцій, із яких для лінгвокраїнознавства особливо важливі три, а саме: комунікативна функція бути – знаряддям передачі інформації від одного учасника акту комунікації іншому (ця функція при вивченні мови не може бути забезпечена, якщо в процесі навчання не будуть використані відомості про країну, оскільки саме вони нерідко визначають змістовий план як усного, так і писемного мовлення); культуруносна та накопичувальна.

Другий принцип - засвоєння людиною, що виросла в одній національній культурі, істотних фактів, норм і цінностей іншої національної культури. Потрібно не тільки подати

студенту інформацію про країну, але й сформувати в нього толерантне ставлення до неї.

Третій принцип - формування позитивної установки в ставленні до народу - носія мови, адже мови вивчаються заради зближення народів.

Четвертий принцип утілює в собі вимоги цілісності й гомогенності мовного навчального процесу: країнознавча інформація підлягає витягу з природних форм мови й з навчальних текстів та не має привноситися ззовні.

Нарешті, **п'ятий принцип** також пов'язаний з уточненням специфіки країнознавства: країнознавчий аспект викладання реалізує в навчальному процесі філологічний спосіб вторинного пізнання дійсності.

Аспект викладання мови — це, по-перше, мовний матеріал, по-друге – прийоми викладання, які необхідні для даного мовного матеріалу. Прийоми викладання - різні, залежать від поставлених цілей. Вони своєрідні для кожного з трьох етапів роботи: презентація, тобто ознайомлення студентів із новим для них матеріалом; закріплення (меморизація) чи перенесення первинних (отриманих у школі) знань, умінь і навичок із короткочасної в довготривалу пам'ять, індивідуальну свідомість людини; активізації чи виведення засвоєного матеріалу в діяльність мовою, яка вивчається.

У лінгвокраїнознавстві, подібно до стану справ у будь-якому іншому аспекті викладання мови, вирішуються проблеми відбору навчального матеріалу. Із загального лексичного або фразеологічного запасу та з лексичних і фразеологічних мінімумів вибираються одиниці, наділені національно-культурною семантикою. Фонетичний або граматичний устрій досліджується з метою виявлення потенційних носіїв даних про культуру. Є також самостійні країнознавчі прийоми викладання, такі, як експлікація лексичного фону, додатковість зорового та вербального рядів, виявлення проєктивного країнознавчого змісту художнього тексту, системне та повне коментування.

Таким чином, лінгвокраїнознавство – це самостійний аспект викладання іноземних мов (як і фонетичний, лексичний, граматичний, стилістичний). Тепер ми можемо визначити поняття лінгвокраїнознавства. Лінгвокраїнознавство – це аспект викладання іноземної мови, який відбиває національно-культурний компонент мовного матеріалу та в якому з метою забезпечення комунікативності навчання й для вирішення загальноосвітніх та гуманістичних завдань реалізується кумулятивна функція мови й здійснюється акультурація адресата. При цьому методика викладання має філологічну природу: ознайомлення здійснюється за допомогою іноземної мови та в процесі її вивчення.

Одна з актуальних проблем сучасної методики навчання іноземної мови - орієнтація всього навчального процесу на активну самостійну роботу студентів, створення умов для їх самовираження і саморозвитку. Пізнавальна активність - це готовність та бажання до вивчення нового матеріалу розширеної тематики, що стосується вивчення іноземної мови та особливостей країни, мова якої вивчається, бажання самостійно розширювати знання з даного предмета, виявлення ініціативи в пошуку цікавої інформації, бажання застосувати набуті знання в повсякденному житті та при вивченні інших предметів.

При вивченні іноземної мови обов'язково треба передбачити:

— оволодіння знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країни, мова якої вивчається (лінгвокраїнознавство, країнознавство);

— залучення до діалогу культур (іншомовної та рідної);

— уміння вчитися.

Досягнення цих цілей можливе за умов взаємопов'язаного вивчення мови і культури народу – носія цієї мови, а також активної комунікативно-пізнавальної діяльності студента.

Виходячи зі сказаного вище, можемо дійти висновку, що головною метою лінгвокраїнознавства є вивчення іноземної

мови разом з вивченням культури країни, мова якої вивчається. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання – це самостійний аспект навчання іноземної мови, який відбиває національно-культурний компонент мовного матеріалу. Кінцевою метою засвоєння лінгвокраїнознавчого аспекту є формування в студентів лінгвокраїнознавчої компетенції, тобто цілісної системи уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається, що дозволяє студентам асоціювати з мовною одиницею ту ж саму інформацію, що й носії цієї мови, і досягати повноцінної комунікації.

Організація вивчення іноземної мови в тісному зв'язку з національною культурою, лінгвокраїнознавче "забарвлення" навчання в цілому й навчальних матеріалів будуть сприяти посиленню комунікативно-пізнавальної мотивації студентів, розширенню загальнокультурного кругозору, дозволять урізноманітнити прийоми й форми роботи, апелювати до інтелекту студентів, найефективніше реалізувати завдання підвищення їх пізнавальної активності. Засвоєння лінгвокраїнознавчого аспекту сприяє поглибленню знань студентів у галузі культури та економіки країни, мова якої вивчається, що знайде своє відображення в адекватності їхньої мовленнєвої й соціальної поведінки в іншомовному середовищі.

Література:

1. Глубоковських Г.В. Лінгвокраїнознавчий підхід, у навчанні слухачів-прикордонників іноземної мови. - К.: АСТ, 2001. - 259 с.
2. Мишко С.А. Лінгвокраїнознавчий аспект у вивченні іноземної мови як чинник розвиваючого навчання. - К.: Вища школа, 2002. - 153 с.
3. Наказ Міністерства аграрної політики України від 15.06.05 №264 «Про затвердження Положення про проведення практики студентів аграрних вищих навчальних закладів України за кордоном».

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ЗВ'ЯЗКИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ганніченко Т.А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов МНАУ.

У професійній освіті основою стають фундаментальні знання, підсилюється курс на інформатизацію й оптимізацію методів навчання, що передбачають активне використання у вищій школі інтегративних і міжпредметних програм. Стиль мислення, який може бути сформований при використанні міжпредметних зв'язків (МПЗ), зумовлює формування цілісного сприйняття навколишньої дійсності, розуміння загальних проблем, здатність виділяти й аналізувати зв'язки між різними формами комплексної професійної діяльності. Тому в процесі навчання необхідно створювати умови, за яких студенти можуть набути професійні знання й уміння не тільки при вивченні загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін, але й при вивченні іноземної мови. Результатом освіти повинна стати професійна компетентність випускника вузу, що являє собою інтегративну якість, що включає рівень оволодіння ним знаннями, уміннями й навичками, комбінацію психологічних якостей, що дозволяють діяти самостійно, виконувати певні трудові функції.

Педагогічними умовами, що забезпечують актуалізацію міжпредметних зв'язків у професійній освіті студентів-аграріїв, є:

- структурування й відбір змісту курсу навчальних дисциплін здійснюється відповідно до цілей навчання на основі міжпредметних зв'язків, що мають професійну спрямованість навчання;

- проектування курсу навчальної дисципліни здійснюється на модульній основі, що забезпечує актуалізацію внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків; розробляється навчально-методичний комплекс, що сприяє активізації самостійної діяльності студентів; застосовується індивідуальний підхід, що дозволяє враховувати особливості особистості студента і його підготовленість до навчання;

- мотивація у вивченні досягається за рахунок використання рейтингової системи оцінки діяльності студентів, завдань практичної спрямованості, створення ситуації успіху; студенти усвідомлюють необхідність розгляду МПЗ навчальних дисциплін як умови цілісної професійної підготовки.

Специфіка викладання іноземної мови полягає у тому, що оволодіння базовим лексико-граматичним інструментарієм дозволяє перейти до вивчення складних матеріалів за фахом. Подібне структурування курсу іноземної мови припускає, з одного боку, автономний характер навчання на кожному етапі, а з іншого – взаємозв'язок етапів навчання, і досягнення цілей першого етапу забезпечує можливість продовження навчання на наступному етапі. Важливим на першому курсі є заповнення прогалін, повторення матеріалу й закріплення вже наявних знань, отриманих у середній школі. На цьому етапі, мова, в основному, залишається лише об'єктом вивчення.

На першому курсі необхідно навчити студента володіти мовою на такому рівні, щоб він міг практично користуватися нею на другому етапі. У цьому – головне протиріччя й складність: на основі практичної спрямованості навчити студента мові, коли він, по суті справи, ще повністю не усвідомив цієї практичної спрямованості, оскільки вона виявляється лише на старших курсах. Тому для більшості студентів першого курсу практична спрямованість має чисто навчальний характер. Враховуючи це, перший курс повинен служити двом цілям. Перша полягає в активізації навичок усного мовлення за темами, які мають навчальний характер, але й крім

усього несуть у собі інформацію пізнавального характеру. На даному етапі навчання не завжди є можливість навчати бесіди за фаховими темами, оскільки студенти не мають ще конкретного розуміння про суть своєї спеціальності. Однак для більш успішного практичного використання іноземної мови необхідно щоб уже на першому курсі, у словнику студентів поряд із загальнонавчаними словами значна частина була відведена й спеціальній лексиці. Необхідно також вводити деяку тематику, суміжну зі спеціальністю.

Як показує практика, іноземна мова сприяє кращому оволодінню вибраною спеціальністю в тому випадку, якщо який-небудь курс або частина курсу читаються представниками спецкафедри іноземною мовою, а викладач іноземної мови використовує матеріали курсу для своїх занять. Прикладом такого поєднання є викладання у студентів-енергетиків курсу «Теорія загальної електротехніки» англійською мовою, нами ж застосовуються матеріали з цього курсу на заняттях з англійської мови.

Таким чином, вивчаючи курс зі своєї майбутньої спеціальності, студенти одночасно вдосконалюють свої знання з іноземної мови, яка здобуває практичну спрямованість, тобто мова виконує свою основну функцію – є засобом спілкування. Такий взаємозв'язок забезпечує максимально ефективне навчання іноземній мові студентів, оскільки кваліфікація фахівців залежить великою мірою від уміння користуватися спеціальною науковою літературою, що надходить з-за кордону.

Отже, актуалізація міждисциплінарних зв'язків як процес і результат обумовлює системність і цілісність професійної підготовки, забезпечуючи формування системи професійних знань, умінь і навичок відповідно до державних стандартів якості освіти за рахунок структурної організації змісту освіти, сприяє формуванню й розвитку ключових компетентностей особистості.

**ВИРАЖЕННЯ АВТОРСЬКОЇ ОЦІНКИ ЗА
ДОПОМОГОЮ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ
НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ПРЕСІ**

Марковська А.В. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов МНАУ

Зосередження уваги лінгвістів на дослідженні реального комунікативного аспекту стало основною причиною формування таких нових напрямків у сучасному мовознавстві, як функціональна лінгвістика, когнітивна лінгвістика та прагмалінгвістика. Основне завдання прагмалінгвістики полягає у вивченні мови як засобу впливу. Прагмалінгвістичний аспект фразеологічних одиниць (далі – ФО) пов'язаний із бажанням автора реалізувати свої комунікативні інтенції, що дозволяють встановити прагматичні функції цих мовних знаків. Прагмалінгвістичний аспект мовних одиниць піддається ґрунтовному дослідному напрацюванню у сучасній лінгвістичній науці (F. Kiefer [1], H. Lüger [2], J. Meibauer [3]), що й зумовлює інтерес до вивчення фразеологізмів у плані їх функціонально-семантичної організації на комунікативно-прагматичному рівні.

Фразеологічні модифікації у пресі у більший мірі застосовують у мові сучасної преси з метою висловлення авторської оцінки. Журналісти звертаються до фразеологічних багатств мови як до невичерпного джерела мовної експресії. Виразною стає мова сучасних газет та журналів завдяки використанню фразеологізмів, а також приказок та прислів'їв. У газетних статтях фразеологізми часто вживаються в їх звичайній мовній формі з притаманним їм значенням з метою посилити

експресивне забарвлення та привернути увагу читачів до самої статті. Так, наприклад, вигукові фразеологізми вказують на почуття, емоції у сучасній німецькомовній пресі і використовуються нарівні зі звичайними вигуками. Відзначаючи експресивний характер вигукових фразеологізмів, слід зазначити, що вони, на відміну від інших розрядів, не мають чіткої номінативної співвіднесеності. Наприклад, у сучасній німецькомовній пресі – *aller Wetter* (taz, 23.09.2005); *um Gottes willen* (Stern 51, 2004).

Введення в текст фразеологізмів обумовлено прагненням авторів посилити експресивність мови. Властива фразеологізмам образність оживляє оповідання, інколи додає йому жартівливе та іронічне забарвлення. Особливо часто використовують журналісти розмовну, стилістично-знижену фразеологію, вдаючись нерідко до змішання стилів для створення комічного ефекту. Яскравий стилістичний ефект створює пародійне використання книжкових фразеологізмів, які вживаються нерідко у поєднанні зі стильовими лексико-фразеологічними засобами. Для того щоб реалізувати свої соціальні функції з обслуговування інтересів суспільства в цілому і різних соціальних груп окремо, засоби масової комунікації повинні враховувати потреби, психологічні особливості людей, умови соціокультурного простору, в якому вони живуть. В іншому випадку трансльовані повідомлення стануть не зрозумілими, або не будуть правильно сприйнятими аудиторією. Одним із найважливіших завдань засобів масової інформації є прагматичний вплив на читача.

Фразеологізми в газетних та журнальних текстах є ефективним засобом, який допомагає майстрам слова творити цілісні уявлення про дійсність шляхом образного узагальнення, впливати на адресата, спираючись на факти навколишньої дійсності, оцінювати предмети та явища. Встановлено, що незвичайність та новизна сприйняття фразеологізму досягається автором шляхом варіювання лексичних компонентів уже

сформованих фразеологізмів, які добре відомі адресату. Таким чином, фразеологічні модифікації у пресі – ефективний засіб вираження позиції автора.

Аналіз різних стилістичних типів фразеологізмів сучасної німецькомовної та україномовної преси також має безпосереднє відношення до визначення прагматичних функцій та їх розмежування у пресі, так, наприклад, функцію створення образної та експресивної виразності виконують в основному книжні фразеологізми, функцію здивування читача виконують стилістично-знижені фразеологізми сучасної преси, функції утримування уваги читача та утримування його уваги виконують у більшій мірі розмовно-просторічні фразеологізми, бо тяжіння до розмовного стилю мови – це характерна ознака сучасних засобів масової інформації.

Таким чином, фразеологізми сучасної німецькомовної преси є прагматично спрямованими мовними засобами, їх роль під час реалізації інтенцій автора – передати читачеві не тільки закладену в них інформацію, але й викликати у нього певну реакцію до зображеної дійсності. Особливість адресатності текстів преси полягає в тому, що автори повинні донести інформацію до якомога більшого кола читачів, особисто їх не знаючи. У виконанні цього завдання їм допомагають ФО преси.

Література:

1. Kiefer F. Zur Rolle der Pragmatik in der linguistischen Beschreibung / F. Kiefer // Die Neueren Sprachen. – Н. 3 / 4. – Frankfurt / M. : Diesterweg, 1978. – S. 254–268.
2. Lüger H. H. Satzwertige Phraseologismen. Eine pragmalinguistische Untersuchung / Lüger H. H. – Wien : Edition Praesens, 1997. – 313 S.
3. Meibauer J. Pragmatik : Eine Einführung / Meibauer J. – Tübingen : Stauffenburg, 2001. – 208 S.

ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНШОМОВНОГО ПУБЛІЦИСТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю

Саламатіна О. О. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов МНАУ

Однією із суттєвих ознак сучасної лінгвістики є актуалізація у ній когнітивного підходу в дослідженні мовних явищ, структур і процесів. У працях із різних галузей мовознавства простежується певний відхід від описовості, дискриптивізму, структуралізму, формалізму в напрямі когнітивної, тобто антропоцентричної методології [4, с. 98].

Серед дисциплін, що виникли на межі з лінгвістикою, постали психолінгвістика, етнолінгвістика, соціолінгвістика, когнітивна лінгвістика та лінгвокультурологія. Це вплинуло і на саму лінгвістику: в ній відбулася заміна ціннісних орієнтацій, намітилося прагнення до вивчення мисленневих процесів та суспільно важливих дій людини, отже, лінгвістика гуманізувалася [5, с. 10].

Вчені традиційного напрямку здійснили величезну роботу, спрямовану на збір матеріалу, який сам по собі мав лінгвістичну цінність і потребу для адекватного опису мови як такої. На відміну від них, когнітивісти [2; 3; 4; 5] запропонували оригінальні зразки власне мовного аналізу форм та конструкцій, яскраво продемонструвавши, як працює інтелект і розум не лише окремо взятої мовної спільноти, але й окремо взятого її представника. Цей підхід, по суті справи, слугував перегляду мети та завдань теоретичної лінгвістики і визначення її об'єкта – мови.

В останні десятиліття предметом аналізу сучасної когнітивної наукової парадигми все частіше стають дискурси

засобів масової інформації, найяскравішим прикладом яких вважається інтерв'ю. Звісно, що як і в лінгвістиці в цілому, когнітивний підхід під час аналізу інтерв'ю преси не є загальноприйнятим. Дуже багато розвідок спираються на суто таксономічний підхід, за якого елементи текстів інтерв'ю реєструються, класифікуються та проходять статистичну обробку без спроб пояснення того, чому інтерв'ю (і це, і взагалі будь-яке) будується саме так, а не інакше. Між тим, якщо орієнтуватися на функціональний підхід, тобто намагатися пояснити спостережувані явища, то під час дослідження сучасного іншомовного публіцистичного інтерв'ю у принципі неможливо залишитися у рамках лише внутрішньомовних координат. Не можна уникнути виходу до *«екстралінгвістичної»* сфери та пошуку когнітивних, культурних і соціальних пояснень. Два останніх типи пояснень обов'язково зводяться до першого, оскільки культурні та соціальні чинники не можуть впливати на інтерв'ю інакше, ніж за допомогою когнітивної системи мовця [2, с. 127].

Комунікативні інтенції, соціально-рольові та комунікативно-рольові характеристики, соціально-психологічні риси інтерв'юера і респондента визначають функціонально-структурну та змістову специфіку інтерв'ю сучасної іншомовної преси, які, з одного боку, звернені до зовнішньої ситуації комунікації, а з іншого – до когнітивної, ментальної сфери комунікантів [3, с. 37].

У межах сучасної наукової парадигми вважається за доцільне визначити текст інтерв'ю сучасної іншомовної преси як вторинний, похідний від дискурсу реальної розмови інтерв'юера та респондента, тобто продукт дискурсивної діяльності, як джерело інформації про дискурс, як базова одиниця дискурсу, де знаходить своє відображення результат дискурсивного мислення, хід думок, їх послідовність та зв'язність ідей [6, с. 22]. Під інтерв'ю, яке ґрунтується на безпосередній взаємодії його учасників, мають на увазі саме когнітивний процес, пов'язаний з

реальним мовленням, творенням мовленнєвого твору, текст є кінцевим результатом процесу мовленнєвої діяльності, що набирає певної закінченої (та зафіксованої) форми [3, с. 35]. Таке протиставлення реального мовлення його результату допомагає зрозуміти те, коли саме текст іншомовного інтерв'ю може трактуватися як дискурс: тоді, коли він реально сприймається і потрапляє до свідомості читача.

Сучасне публіцистичне інтерв'ю дає уявлення про цілісний фрагмент дійсності, дозволяючи не лише співвідносити його структурні характеристики зі специфічними умовами його створення, але й досліджувати проблеми організації інформації, взаємодію зі знаннями, що складають досвід комунікантів з точки зору її обумовленості текстуальними і контекстуальними (когнітивними, соціокультурними) особливостями процесу комунікації. Отже, під час аналізу інтерв'ю сучасної іншомовної преси слід протиставити, з одного боку, питання про те, на вирішення яких соціальних завдань спрямовані операції зі знаннями у різних текстах цього жанру, а з іншого – як саме оперують зі знаннями у процесах інтеракціонального спілкування; як розподіляється інформація в тексті, які мовні засоби беруть участь у цьому розподілі та профілюванні, тобто акцентуації тієї чи іншої інформації, а також у фокусуванні уваги на тих чи інших аспектах інформації. Нова когнітивна парадигма акцентує однаково важливість адресанта й адресата для створення інтерв'ю сучасної преси, отже, когнітивний підхід до вивчення іншомовних публіцистичних інтерв'ю повністю відповідає сучасній антропоцентричній науковій парадигмі, зосереджуючи увагу на суб'єкті (мовці) [7, с. 110].

У будь-якому інтерв'ю наявні такі комуніканти: адресант (колективний автор, який включає інтерв'юера та респондента) і адресат (читач). Когнітивний аналіз дозволяє трактувати їх як осіб діючих, активно сприймаючих та продукуючих інформацію; таких, які керуються у своїй мисленнєвій діяльності певними схемами, програмами,

планами і стратегіями. Мовленнєві стратегії у новій парадигмі постають як когнітивні процеси, за допомогою яких респондент та інтерв'юер співвідносять свої прагматичні цілі з їх мовним вираженням [1, с. 110].

Когнітивний підхід створює можливості визначити й відокремити одну від одної структури збереження мовної та немовної інформації у загальній структурі пам'яті, розмежувати індивідуальні та системні характеристики мовної компетенції інтерв'юера і респондента й пояснити конкретні прояви в мовленнєвих актах індивідуальних особливостей структур збереження позамовної інформації в пам'яті мовців зв'язком і залежністю вербальної форми їх текстового представлення від системи певної мови й культурологічних особливостей її використання в окремих актах комунікації. Тим самим когнітивний підхід до мовних досліджень характеризується не лише новими настановчо-пізнавальними принципами, а й *«новою реальністю»* для відбиття й пояснення картини світу.

Література:

1. Безугла Л. Р. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен : монографія / Безугла Л. Р. – Харків : Константа, 2005. – 356 с.
2. Кибрик А. А. Когнитивные исследования по дискурсу / А. А. Кибрик // Вопросы языкознания. – 1994. – № 5. – С. 126–139.
3. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма : Лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 34–47.
4. Кусько К. Я. Лингвистика текста та її когнітивний потенціал / К. Я. Кусько // Іноземна філологія. – 1999. – № 111. – С. 98–102.
5. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика / Маслова В. А. – Мн. : ТетраСистемс, 2004. – 256 с.

6. Felix S. W. Kognitive linguistik. Repräsentation und Prozesse / Felix S. W., Habel C., Rickheit G. – Opladen : Westdt. Verl., 2004. – 320 S.

7. Schwarz M. Einführung in die kognitive Linguistik / Schwarz M. – Tübingen, Basel : Francke, 1992. – 478 S.

УДК 811.111:821.161.2

ВИДИ ТА ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

Тішечкіна К. В. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов МНАУ

У наш час бурхливого розвитку взаємовідносин України з іншими державами необхідність вивчення іноземних мов не викликає сумніву. Тому вивченню іноземних мов приділяється особлива увага у всіх навчальних закладах. І питання щодо видів перекладу та можливих проблем, що виникають під час перекладу, набувають актуальності.

Переклад - один із найважливіших шляхів взаємодії національних культур, дієвий спосіб міжкультурної комунікації. Мета будь-якого перекладу - донести до читача, який не володіє мовою оригіналу, і ближче ознайомити його з відповідним текстом.

Спочатку існував лише усний переклад, пізніше його почали записувати. Окрім усного та письмового видів перекладу, також можна виділити художній і спеціальний переклади; синхронний та послідовний; машинний і переклад, здійснюваний людиною, окремо виступає опосередкований переклад (здійснений не з оригіналу, мовою якого перекладач не володіє, а з посередника перекладу цього тексту на третю мову).

За змістом виділяють такі основні різновиди перекладу:

- *суспільно-політичний*, який передбачає усне чи письмове відтворення засобами іншої мови суспільно-політичних матеріалів: виступів та заяв політичних діячів, інтерв'ю, матеріалів брифінгів, прес-конференцій, дипломатичних документів, наукових праць з політології, соціології тощо;

- *художній*, тобто переклад творів художньої літератури (поезія, проза, драма). Художній переклад дає змогу кожному народові долучитися до скарбів світової літератури, а також сприяє популяризації національної культури;

- *науково-технічний (технічний)* - переклад, який використовують для обміну науково-технічною інформацією між людьми, які спілкуються різними мовами.

Повний переклад наукового тексту здійснюють за такими етапами: читання всього тексту з метою усвідомлення змісту; поділ тексту на завершені за змістом частини, їх переклад; стилістичне редагування повного тексту (слід оформити текст відповідно до норм літературної мови, усунути повтори; усі терміни і назви мають бути однозначними; якщо думку можна висловити кількома способами, перевагу слід віддати стислому, якщо іншомовне слово можна без шкоди для змісту замінити українським, то варто це зробити).

Реферативний переклад - 1) письмовий переклад задалегідь відібраних частин оригіналу, що складають зв'язний текст; 2) виклад основних положень змісту оригіналу, що супроводжується висновками й оцінюванням. Реферативний переклад у 5-10 і більше разів коротший за оригінал.

Робота над першим різновидом реферативного перекладу передбачає такі етапи: ознайомлення з оригіналом; за потреби -

вивчення спеціальної літератури; виділення в тексті основного і другорядного (відступи, повтори, багатослівність, екскурси в суміжні галузі тощо); перерхитування основної частини, усунування можливих диспропорцій, нелогічності; переклад основної частини, зв'язний і логічний виклад змісту оригіналу.

Робота над другим різновидом реферативного перекладу відбувається за такою схемою: докладне вивчення оригіналу; стислий виклад змісту оригіналу за власним планом; формулювання висновків, можливе висловлення оцінки.

Анотаційний переклад - це стисла характеристика оригіналу, що є переліком основних питань, іноді містить критичну оцінку. Такий переклад дає фахівцеві уявлення про характер оригіналу (наукова стаття, технічний опис, науково-популярна книга), про його структуру (які питання розглянуто, у якій послідовності, висновки автора), про призначення, актуальність оригіналу, обґрунтованість висновків тощо. Обсяг анотації не може перевищувати 500 друкованих знаків.

Сучасні програми комп'ютерного перекладу можна з успіхом використовувати, проте перекладений текст слід перевірити, звернувши особливу увагу на переклад власних назв, термінів, слів у непряму значенні та багатозначних, паронімів, омонімів, граматичних форм тощо.

Згідно роботи Віне Ж.-П. та Дарбельне Ж. «Технические способы перевода» можна виділити сім способів перекладу, які використовує перекладач під час перекладу, розташувавши їх у порядку зростання складності:

1) запозичення, яке є найпростішим способом перекладу і дозволяє заповнити прогалину, зазвичай

металінгвістичного характеру, тобто це можуть бути невідомі поняття або назви нової техніки;

2) калькування, яке являє собою запозичення особливого виду, тобто ми запозичуємо з іноземної мови окремі елементи і перекладаємо їх буквально. Таким чином виникає або калькування вислову, або калькування структури;

3) дослівний переклад, який позначає перехід від вихідної мови до мови перекладу, що приводить до створення правильного й ідіоматичного тексту, а перекладач слідкує лише за дотриманням обов'язкових норм мови. Ж.-П. Віне та Ж. Дарбельне вважають цей спосіб єдиним зворотнім та повним рішенням проблеми;

4) транспозиція: відповідно до цього способу одна частина мови при перекладі замінюється іншою частиною мови без змін змісту всього повідомлення;

5) модуляція є варіюванням повідомлення, чого можна досягти, змінивши точку зору. Цей спосіб використовується, коли у результаті перекладу ми маємо граматично правильний вислів, але який взагалі не відповідає «духу мови перекладу»;

6) еквіваленція представляє собою спосіб перекладу, як підкреслюють французькі науковці, коли два тексти описують одну и ту же ситуацію, використовуючи зовсім різні стилістичні та структурні засоби. Вони зазначають, що більшість прикладів еквівалентного способу перекладу – це сталі вирази, які входять до складу ідіоматичної фразеології;

7) адаптація: цей спосіб використовують у тих випадках, коли ситуація, про яку говориться у вихідній мові, не

існує у мові перекладу, тому потрібно її передати за допомогою іншої ситуації, що вважається еквівалентною [1, с. 157 – 167].

Зупинимося детальніше на деяких проблемах художнього перекладу.

Одна із проблем художнього перекладу – співвідношення контексту автора й контексту перекладача. У художньому перекладі контекст останнього дуже наближається до контексту першого. Перекладач повинен мати якщо не ґрунтовні, то принаймні достатні для перекладу знання в області філософії, естетики, етнографії (оскільки в деяких творах змальовуються деталі побуту героїв), географії та ін. «Ідейно-образна структура оригіналу може стати в перекладі мертвою схемою, якщо перекладач не уявляє собі того суспільного середовища, в якому виник твір, тих причин, які покликали його до життя, і тих обставин, завдяки яким він продовжує жити в інших середовищах і в інші часи» [4, с. 198].

Наступна проблема художнього перекладу – проблема точності й вірності. Поетичний твір – єдність ідей, образів, слів, звукопису, ритму, інтонації, композиції. Не можна змінити один компонент, щоб це не вплинуло на загальну структуру твору. «Якщо хочеш гармонійно поєднати форму і зміст, то бери зміст оригіналу, але надавай йому форми, властивої твоїй рідній мові» [2, с. 23].

Чим величніше оригінал, тим більше спроб передати його геніальність. На думку В. Коптьолова «... засвоєння великого твору чужомовної культури вітчизняною культурою відбувається, як правило, не через один переклад, а через цілу серію перекладів (при цьому вони можуть не тільки йти один за одним, а й творитися водночас). Уся сукупність перекладів дає можливість відкинути суб'єктивні нашарування, притаманні

кожному з них зокрема, і видобути об'єктивну основу, спільну для них усіх» [4, с. 55].

Отже, оскільки переклад - це передача змісту того, що було висловлено, то перекладаються не слова, граматичні конструкції чи інші засоби мови оригіналу, а думки, зміст оригіналу. Згідно з теорією перекладу немає неперекладних матеріалів, є складні для перекладу тексти. Труднощі під час перекладу пов'язані з недостатнім знанням мови оригіналу, мови, якою перекладають, або з відсутністю в цій мові готових відповідників. Задача викладачів – ознайомити студентів з можливими труднощами та підготувати висококваліфікованих перекладачів, які відповідають вимогам сьогодення.

Література:

1. Вине Ж.-П., Дарбельне Ж. Технические способы перевода / Ж.-П. Вине, Ж. Дарбельне // Вопросы перевода в зарубежной лингвистике. – М., 1978. – С. 157 – 167.
2. Ковганюк С. Практика перекладу / С. Ковганюк. – К., 1968. – 276 с.
3. Коптілов В. Першотвір і переклад / В. Коптілов. – К., 1972. – 216 с.
4. Коптілов В. Теорія і практика перекладу: Навчальний посібник для студентів / В. Коптілов. – К.: Юніверс, 2003. – 280 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ УТВОРЕННЯ ЛАТИНСЬКИХ НАЗВ РОСЛИННИХ УГРУПОВАНЬ СТУДЕНТАМИ АГРОНОМАМИ

Горелова Л.М. – старший викладач кафедри іноземних мов МНАУ

У контексті навчання латинської мови студентів не-мовних вищих навчальних закладів (ВНЗ) актуальним завданням є оволодіння ними знаннями фахової терміносистеми і набуття вмінь використовувати вузькоспеціалізовану лексику для виконання навчальних професійно-орієнтованих завдань, спрямованих на подальше використання у виробничих ситуаціях. Виконуючи зростаюче соціальне замовлення на підготовку таких спеціалістів в умовах розширення міжнародних економічних зв'язків з урахуванням вимог програми з латинської мови для вищих навчальних закладів освіти III-IV рівнів акредитації зі спеціальностей агробіологічного профілю (2005р.) визначають предметом навчання майбутніх фахівців спеціальну галузеву лексику. Тому для дослідження утворення латинських назв рослинних угруповань майбутніми агрономами необхідно визначитися з питанням відбору навчального матеріалу та визначить труднощі для його опанування, що й становить мету цієї публікації.

Латинська мова давно втратила свою розмовну функцію, але вона продовжує жити як мова міжнародної термінології. Виділення нових галузей наук, як і подальший розвиток давно існуючих, привели до виникнення великої кількості нових біологічних термінів, утворених на базі грецького та латинського фондів. Але найбільш інтенсивний процес термінотворення в біології пов'язаний з використанням нових методів класифікації рослинного світу. Наукові назви всіх систематичних груп рослинного світу (таксони) повинні бути латинськими або латинізованими, видова назва — біномінальною (бінарною), а родова назва — уномінальною.

Наприклад, видова назва - *Triticum durum* - пшениця тверда, родова назва - *Solanum* - паслін. В українській мові, а також в інших мовах родові назви можуть бути інколи біномінальними, наприклад, *Lamium* - глуха кропива.

Специфіку навчання латиномовної термінології, відбору навчального матеріалу та визначення змісту навчання студентів відображено у працях таких дослідників як О.С.Ахманова, С.В.Грінев, О.П.Даніленко, О.О.Дмитрива, Н.І Дранищев, І. В. Дубровський, Н.Н.Забинкова, Т.Л.Канделаки, В.М. Лейчик, Д.С.Лотте, М. В. Ляховицький, О.С.Можаєва, А.А.Реформатский., В.Ф.Новодранова С.Ю.Наумов, В.Т.Седова, Л.В. Турченко, В.Н.Шуховцева, William.T.Stern, J.Scaliger, M.West та багатьох інших, що становить теоретичне підґрунтя для вирішення поставленого завдання.

Після аналізу науково-педагогічної літератури, для обґрунтування дослідження утворення латинських назв рослинних угруповань студентами слід визначити такі особливості у вивченні її майбутніми агрономами як: - опанування структурою фітобіологічних термінів на базі сучасної ботанічної номенклатури; - конструювання термінів шляхом афіксації та сполучення основ, виділення найбільш продуктивних терміноелементів для самостійної роботи з метою розробки нових термінів. Окремі види та їх популяції формують у природі рослинні угруповання, або фітоценози (від грец. *phyton* - рослина, *koinos* - загальний), рослинне угруповання - це порівняно однорідна за складом та структурою група рослин, що ростуть на певній території. Найбільш поширеними системами класифікації рослинних угруповань є фізіономічна та флористична. Номенклатура в обох системах складена на зразок таксономічної. Назва таксонів будь-якого рангу утворюється за допомогою діагностичних кінцевих елементів., Незважаючи на деяку подібність синтаксонів, їхні об'єми та способи позначення в кожній системі відрізняються.

Фізіономічна класифікація рослинності була розроблена російським ботаніком В.М. Сукачовим і зараз існує в різних модифікаціях. Головними синтаксономічними рангами вважаються три: асоціація, формація та тип рослинності. Виділення та найменування синтаксонів здійснюється за одним чи кількома домінуючими видами головного ярусу (чи кількох ярусів) у фітоценозі. Якщо у назві синтаксона використано більше однієї назви рослини, то на останнє місце ставиться той вид, якого більше, до останніх родових основ додається закінчення **-o**. Ранг синтаксона визначається за діагностичним кінцевим елементом латинського слова, що додається до основи родової назви. Видовий епітет, якщо він наводиться, подається у родовому відмінку, інколи в дужках. Назва асоціації складається, як правило, з двох слів:

- 1) родової назви едифікатора;
- 2) родової назви субедифікатора, яка отримує відповідне закінчення **-etuum** або **-osum**.

У назвах асоціацій замість другого члена (субедифікатора) іноді ставиться визначення, пов'язане з еколого-морфологічними ознаками асоціації, яке є, як правило, прикметником середнього роду: *herbosum* - трав'яне, *rigum* - чисте, або *nudum* - голе (без трав'яного ярусу), *montanum* - гірське, *typicum* - типове тощо.

Наприклад: *Quercetum magnoherbosum* - діброва високотравна.

Назва найбільш ясного в межах ярусу виду повинна стояти на першому місці. Всі назви подаються в називному відмінку однини:

Quercus robur - *Corydalis solidas* + *Anemone ranunculoides*
—> *Aegopodium podagraia*.

Українські еквіваленти латинської номенклатури рослинних угруповань майже завжди супроводжуються вказівкою синтаксономічного рангу, зважаючи на відсутність спеціальних уніфікованих кінцевих елементів. Українські назви

фітоценозів можуть бути виражені іменниками в називному чи родовому відмінку, а також прикметниками.

Silvae coniferae - ліси хвойні, *Qerceto (pubescentis)* - *Pineta (pallasiana)* - Пухнастодубово- кримськососнова субформація

Флористична класифікація рослинності розроблена французьким ботаніком Ж. Браун-Бланке. Вона ґрунтується на чотирьох головних рангах: асоціація, союз, порядок, клас. Для назви синтаксонів обираються назви одного чи двох видів рослин за спеціальною методикою (так звані характерні види). Основа назви будь-якого синтаксона - вид головного ярусу угруповання. Якщо назва синтаксона подвійна, вона пишеться через дефісі, причому вид головного ярусу подається на другому місці, а вид другого ярусу позначається першим. До першої родової назви додається закінчення **-і** або **-о**. Синтаксони різних рангів розрізняються за латинськими діагностичними кінцевими елементами, які додаються до основи родової назви виду головного ярусу. Назва субасоціації складається з назви та епітета асоціації. Останній утворюється двома способами він є або назвою виду, або пояснюючим прикметником. Назви варіанта і фації утворюються шляхом додавання до назви (суб) асоціації скорочень **var.** або **fac.** і видової назви рослини у називному відмінку . *Quercetea pubescenti-petraeae* – клас пухнастодубових скельних

Вивчення утворення латинських назв рослинних угруповань майбутніми агрономами – це утворення у свідомості студентів нових зв'язків, систем, нових асоціацій, заснованих на процесі відтворення, репродукування. Досвід викладача латинської мови говорить про те, що метод зіставлення мовних явищ латинської мови з англійською, українською сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, створенню сприятливих умов для запам'ятовування. Діяльність людини в процесі запам'ятовування спрямована на створення внутрішньої,

розумової моделі, що полегшується при наявності асоціативних зв'язків.

Література:

1. Шибінська Т.А. Латинська мова. – Житомир, 2003
2. Гриценко С.П, Балалаєва О.Ю Латинська мова для студентів – агробіологів: Навчальний посібник – К.: «Ц.Н.Л.», 2006. -383с.

УДК 378.147:811.111

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Пономаренко Н. Г. – старший викладач кафедри іноземних мов МНАУ

У системі інноваційних змін, що відбуваються в українському суспільстві, одне з перших місць посідає оновлення змісту вищої освіти з метою підготовки компетентних та конкурентоспроможних фахівців. Як наслідок, в умовах сьогодення особливо важливого значення набуває ефективне вивчення іноземних мов шляхом застосування у навчальному процесі поряд з традиційними інноваційних форм та методів навчання, оскільки вони стимулюють творчу активність студентів, вчать їх мислити та спонукають студентів до діалогічного мовлення іноземною мовою професійного спілкування.

Для висловлювання власних поглядів і переконань студентів, зіставлення їх з позиціями опонентів важливе значення має застосування **методу навчальної дискусії**, за допомогою якого здійснюється групове обговорення проблеми, створення ситуації пізнавального спору з метою досягнення істини шляхом зіставлення різних думок.

На сучасному етапі при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах важливого значення необхідно надавати застосуванню методу “*Pro i Contra debatu*”. Це змагання між двома командами. Основні передумови проведення дебатів: наявність двох протилежних позицій щодо окресленої викладачем проблеми; кожна команда повинна ретельно готувати свої аргументи: кожен виступ має бути підтверджений доказами, доповідачі мають бути готовими до запитань та аргументів супротивників; учасники дебатів виступають послідовно. Перемога надається команді, яка більш ефективно й аргументовано довела свої позиції і спростувала протилежні.

Важливе значення під час професійної підготовки студентів на заняттях з іноземної мови має застосування *методу створення проблемних ситуацій*, який ґрунтується на реальному прикладі життєвої ситуації. Зауважимо, що навчання за вказаним методом відбувається у групах з 4–6 осіб та зорієнтоване на розвиток розумових сил студентів, їх самостійності, активності, творчого мислення. Важливою передумовою застосування цього методу у навчально-виховному процесі є самостійне формулювання студентами проблеми на основі постановки проблемних запитань і пізнавальних завдань, пошук шляхів її розв’язання через висунення гіпотез, вирішення проблеми і перевірка одержаних результатів.

Метод створення проблемних ситуацій передбачає такі етапи:

На першому – *початковому* – етапі студенти ознайомлюються з проблемною ситуацією, встановлюють передумови її виникнення, формулюють ключові завдання, здійснюють пошук можливих шляхів її розв’язання через висунення гіпотез.

Другий етап – *інформаційний* – зорієнтований на самостійне формування учнями джерельної бази. Критерієм відбору інформації слугують ключові завдання, виокремлені на першому етапі.

Визначення усіх альтернативних можливостей вирішення даної проблеми і дослідження різних варіантів та шляхів її розв'язання здійснюється студентами на третьому етапі – *колективного обговорення*.

Четвертий етап – *резолуція* – полягає у визначенні студентами пріоритетних шляхів вирішення висуненої проблеми, на основі врахування всіх аргументів.

На п'ятому етапі – *диспуту* – кожна група студентів представляє результати дослідження та висуває якнайбільшу кількість аргументів щодо правдивості висунених ними ідей. Інші групи ретельно перевіряють обґрунтованість та відповідність їх тверджень. Позитивним на даному етапі є можливість студентів ознайомитися з різними точками зору щодо розв'язання висуненої проблеми та логікою її вирішення.

На заключному етапі – *порівняльного узагальнення* – здійснюється порівняння результатів дослідження кожної групи з вже існуючими у реальному житті, виокремлення найбільш вірогідних шляхів подолання висуненої проблеми та підбиття підсумків щодо проведеної студентами роботи.

Отже, застосування у навчальному процесі методу створення проблемних ситуацій забезпечує міцне засвоєння знань студентами, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить самостійно долати труднощі.

Виявлено, що важливе значення на заняттях іноземної мови має застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Складність опанування саме іноземними мовами полягає у недостатньому досвіді і практиці спілкування з носіями мови, у обмежених можливостях почути мову. Саме за допомогою Інтернету, студенти мають змогу у режимі online слухати та дивитись відео, спілкуватись з носіями мови та розуміти культуру країни, мову якої вони вивчають.

Література:

1. Малік М. Інтерактивні технології навчання в професійній підготовці викладачів [Електронний ресурс]. – Київ, 2006. – Режим доступу : 1.04.2009 : <http://www.civicua.org/main/data?t=2&c=1&q=993939>
2. Bötcher W. Lehrer und Schüler machen Unterricht / W. Bötcher, G. Otto. – München : Urban und Schwarzenberg, 1978. – 244 S.
3. Diederich J. Theorie der Schule / J. Diederich, H.-E. Tenorth . – Berlin : Cornelsen, 1997. – 256 S.
4. Führ Ch. Deutsches Bildungswesen seit 1945 / Christoph Führ. – Bonn : Inter Nationes, 1996. – 342 S.
5. Glöckel H. Vom Unterricht / H. Glöckel. – Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1992. – 360 S. 13. Künzli Ch. Didaktisches Konzept Bildung für eine nachhaltige Entwicklung / Christine Künzli, Franziska Bertschy. – Bern : Institut für Erziehungswissenschaft. – 3. überarbeitete Fassung, 2008. – 71 S.
6. Ortner R. Kind – Schule – Gesundheit / R. Ortner. – Donauwörth : Ludwig Auer, 1979. – 216 S.
7. Peterßen W. H. Handbuch: Unterrichtsplanung / W. H. Peterßen. – München : Ehrenwirth, 1996. – 458 S.

УДК 811.111

КОНТРОЛЬ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТА ВИПУСКНИКІВ

Ігнатенко Ж. В. – викладач кафедри іноземних мов МНАУ

Зміст і структура складників контролю

Успішність здійснення науково-теоретичної і практичної методичної підготовки студентів — майбутніх вчителів іноземної мови перевіряється та оцінюється на заліку, курсовому екзамені, при написанні та захисті курсових і дипломних робіт з

методики, в період педагогічної практики. Підсумкове оцінювання рівня теоретичної і практичної методичної компетенції випускника здійснюється на комплексному державному екзамені з методики та педагогіки або при захисті дипломних робіт.

Рівень теоретичної методичної підготовки студентів визначається глибиною теоретичних знань з методики навчання іноземних мов, володіння термінологією та вмінням творчо використовувати знання при вирішенні конкретних методичних завдань.

Рівень професійної методичної підготовки, тобто рівень володіння основними професійно-методичними вміннями: комунікативно-навчальними, гностичними, проєктувальними, конструктивно-планувальними та організаційними — встановлюється у процесі вирішення практичних завдань, занесених до екзаменаційних білетів, а також на підставі залікового плану-конспекту уроку, який розробляється студентом самостійно і подається ним на курсовий екзамен.

Система контролю за навчальною діяльністю студентів будується за схемою:

1. Контроль за поточною навчальною діяльністю студента.
2. Рубіжне тестування.
3. Залік.
4. Підсумкове тестування.
5. Державний екзамен.

1. Об'єктами контролю за поточною навчальною діяльністю студента є:

а) виконання студентом домашніх завдань до практичних занять (опрацювання літератури та виконання завдань з підручників та методичних рекомендацій);

Форми контролю:

поточні опитування;

тести

б) самостійне вивчення студентом тем курсу;

Форма контролю:

◆ перевірка виконання обов'язкових завдань (реферування текстів з фаху, написання реферату, плану-конспекту);

в) відвідування студентом практичних занять;

Форма контролю:

◆ облік відвідування студентом практичних занять.

Оцінювання:

Навчальна діяльність студента є успішною за умов задовільного виконання всіх обов'язкових завдань та відвідування не менше 70% практичних занять.

2. Об'єктом рубіжного тестування є засвоєння теоретичних питань модулів курсу: "Життя студента" (I семестр), «Краєзнавство» (II семестр) та "Фахові проблеми сільського господарства" (III - IV семестр).

Форма контролю:

Рубіжні тести (30 завдань) у письмовій формі, або тести у системі MOODLe

Оцінювання:

Тест зараховується за правильне виконання не менше 85% завдань.

3. Об'єктом залікового контролю у II - III семестрі є:

◆ теоретичні знання та вміння, передбачені робочою програмою з курсу методики

Форма контролю:

◆ співбесіда з викладачем, яка передбачає відповіді на запитання з тем, що вивчались.

Оцінювання:

Допуском до заліку є успішна поточна навчальна діяльність студента, зарахування рубіжних тестів та тестів в системі MOODLe, задовільне відвідування практичних занять та набраний бал 61.

Оцінка "зараховано" виставляється за повні та ґрунтовні відповіді на запитання викладача, за вміння застосовувати набуті знання для розв'язання методичних завдань.

Оцінка "не зараховано" виставляється за відсутність міцних знань з теорії навчання, за невміння розв'язувати методичні завдання.

4. Об'єктом підсумкового тестування у II та IV семестрі є досягнення студентом базового рівня теоретичної підготовки.

Форма контролю:

◆ підсумковий тест (60 завдань) у письмовій формі

Оцінювання:

Виконання тесту визначається оцінками "відмінно", "добре", "задовільно", "незадовільно". Оцінка за тест є складовою екзаменаційної оцінки.

6. Об'єктом курсового екзамену в II і IV семестрах є теоретичні знання та професійно-мовленнєві вміння, набуті студентом у результаті вивчення всього курсу.

Форми контролю:

◆ співбесіда з екзаменатором, у ході якої перевіряється глибина теоретичних знань з усіх розділів програми курсу методики, володіння термінологією та вміння творчо використовувати набуті знання при розв'язанні методичних завдань;

◆ Допуском до екзамену є успішна поточна навчальна діяльність студента, задовільне відвідування практичних занять.

Оцінка рівня теоретичної та практичної компетенції студента визначається з урахуванням оцінки за підсумковий тест.

Відповідь студента визначається оцінками "відмінно", "добре", "задовільно", "незадовільно".

7. Об'єктом контролю на державному екзамені є: рівень теоретичної та практичної підготовки студентів-випускників, необхідний та достатній для реалізації своєї професійної функції.

Література:

1. Ніколаєва С.Г., Скляренко Н. К. Бражник Н. О. та ін. // Типова програма підготовки вчителя іноземної мови. Методика навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах : для університетів та інститутів // Іноземні мови - № 2, 1998, с.24-25
2. ВикипедияЯ [Електронний ресурс] : ВикипедияЯ – Режим доступу : <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

УДК 811.111

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Лапчевська А.Л. – викладач кафедри іноземних мов МНАУ

Концепція навчання іноземній мові у ВНЗ зорієнтована на формування творчої активної особистості. Комунікативний підхід до навчання є основним у реалізації такого завдання. Вивчення професійної мови потребує автентичних матеріалів. Пошук дійсних нестандартних ситуацій може бути складним та довгим, не менш складним є процес розміщення автентичних матеріалів в учбовому процесі. Основним критерієм автентичності вважається критерій функціональності. Функціональність – це орієнтація автентичних матеріалів на використання їх у реальному житті, на створення ілюзії природного мовного середовища. Робота над функціонально автентичним матеріалом знайомить студента з реальними умовами використання вивченого та готує до самостійного автентичного вживання цих засобів в іноземній мові. Навчання аудіюванню на автентичних матеріалах передбачає

розвиток мовного слухання. Будь - яка індивідуальна особливість вимови, тембру голосу, досить швидкий темп та певні дефекти мови можуть ускладнювати розуміння мови.

Для подолання труднощів, що пов'язані з розумінням носіїв мови, потрібно з початку навчання слухати іноземну мову, поступово скорочуючи кількість учбових текстів. Потім потрібно використовувати учбово-автентичні та дійсно автентичні записи.

Учбово-автентичні тексти складаються з ціллю використання аудіювання як засіб для:

- 1) навчання іншим видам мовленнєвої діяльності;
- 2) введення та закріплення нового мовного матеріалу (фонетичного, лексичного та граматичного);
- 3) контролю вивченого матеріалу.

Такі тексти, як правило, не містять адитивних труднощів. Дійсно автентичні матеріали (authentic, unscripted recordings) використовуються для розвитку навичок та вмій безпосереднього аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Аргументами для використання автентичних неадаптованих текстів є такі:

- 1) Використання штучних, спрощених текстів може потім утруднювати сприйняття текстів з «реального життя»
- 2) Адаптовані учбові тексти втрачають характерні ознаки тексту як певної одиниці комунікації, що не мають авторської індивідуальності або національної специфіки.
- 3) Автентичні тексти різноманітні за стилем та тематикою, що викликає зацікавленість студентів у процесі роботи над ними.
- 4) Автентичні тексти ілюструють функціонування мови у формі, яка прийнята носіями мови та у природному соціальному контексті.

Спілкування між людьми складається не тільки з розуміння усної та письмової мови, але також з багатьох інших факторів: умови та культури спілкування, володіння невербальними засобами спілкування (жести, міміка). Таким чином, ефективне комунікативне навчання має безпосередній зв'язок з культурою народу - носія мови.

Формування навичок аудіювання не можливо без застосування технічних засобів. Велику роль відіграє постійне використання магнітофону. Сучасний підхід до навчання передбачає комбіноване використання технічних та електронних засобів. Для підготовки спеціалістів велику роль відіграє використання презентацій, зборів, конференцій. Застосування комп'ютерних презентацій у програмі Power Point є важливим засобом підтримки діяльності викладача. Освітній потенціал мультимедійних презентацій полягає у наступному:

- поєднання різноманітної текстової аудіо- та відео наочності;
- опорна підтримка при навчанні усіх видів мовленнєвої діяльності;
- можливість використання окремих слайдів як роздаткового матеріалу;
- активізація уваги всієї групи;
- забезпечення ефективного сприйняття нового учбового матеріалу;
- формування комп'ютерної мультимедійної компетентності, розвиток креативних здібностей студентів.

Учбовий процес треба формувати таким чином, щоб не створювати «культурний шок», який блокує канали навчання. Навпаки, відмінності життя у іншій країні повинні визивати у студентів роздуми, зацікавленість, що потім повинні приводити молоде покоління до понять толерантності, поваги і та

адекватного сприйняття іншої дійсності.

Традиційні методики навчання зараз мають підкріплення через застосування могутніх ресурсів Інтернету, сучасної преси. Це сприяє засвоєнню реальної мови, яка містить вживання сучасних слів, понять, сучасну фонетику тощо.

Питання полягає в тому, щоб студенти мали можливість живого знайомства з якомога більшою кількістю варіантів мови, що вивчається. Навчання англійської мови має особливості на сучасному етапі. Широке розповсюдження англійської мови у світі ставить перед майбутнім спеціалістом багато завдань: гарне володіння іноземною мовою, можливість підтримати бесіду з професіональних питань, вміння підтримати соціальне спілкування (smalltalk), вміння спілкуватися по телефону, електронною поштою.

Формування вмінь та навичок спілкування на іноземній мові досягає двох цілей:

1. Студенти навчаються практичному володінню іноземною мовою.
2. Навички спілкування іноземною мовою можуть бути перенесені на рідну мову для подальшого її використання.

Отже, можна зазначити, що постійне та різноманітне використання методів навчання міжкультурної комунікації та застосування сучасних інформаційних технологій створює необхідну мотивацію для кращого оволодіння англійською мовою.

Література:

1. Business Spotlight Going Global. – 2007. – №2. – P.11-13. – (Переклад).
2. Тарнапольський О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О.Б. Тарнапольський, С. П. Кожушко. – Киев: Ленвит, 2004. – С. 100-105.

МІЖНАРОДНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Матвєєва К.С. – викладач кафедри іноземних мов
МНАУ

Учені, які займаються дослідженням професійної діяльності у бізнес-середовищі, дійшли такого висновку: в кожного четвертого випускника університету недостатньо сформовані та розвинуті комунікативні вміння. Така ситуація пов'язана з невідповідністю цілей і змісту навчання сучасним вимогам професійної діяльності суб'єктів господарювання [6, с. 72].

В умовах глобалізації економіки, коли створюється все більше спільних міжнародних товариств, транснаціональних корпорацій, альянсів, спілок, виникає потреба в фахівцях, які будуть відповідати вимогам міжнародного професійного середовища, яке дає безліч можливостей налагодження ділових контактів з іноземцями, а також відкриває доступ до всесвітньої мережі інформації. Незнання англійської мови обмежує можливості фахівця з будь-якої сфери. Навіть якщо фахова підготовка спеціаліста буду на високому рівні, він не зможе працювати в іноземній компанії. Адже той час, коли на кожному підприємстві були перекладачі давно минув. Професійне спілкування повинно бути орієнтованим на реалізацію ефективної економічної діяльності, що передбачає високі вимоги до професійної компетенції спеціалістів від працедавців. Багато що залежить від підготовки й готовності до міжнародного спілкування. Відтак цінність випускника факультету економіки на ринку праці в умовах активного розвитку міжнародних

контактів багато в чому визначається рівнем іншомовної професійної підготовки

Отже, для того щоб застосовувати набуті знання в певній ситуації професійної діяльності, майбутньому фахівцеві економічного профілю необхідно надбати певний досвід міжнародного спілкування засобами іноземної мови ще під час навчання у ВНЗ.

Студенти економічних спеціальностей повинні досконало оволодіти вміннями та навичками професійного спілкування, а також умінням адекватно їх застосовувати у відповідних професійних ситуаціях, щоб збільшити свої шанси на подальшу успішну кар'єру.

Як зазначає Л.І. Бондарева, сучасний фахівець економічного профілю повинен обов'язково бути комунікабельною особистістю, яка здатна легко контактувати з діловими партнерами, пристосовуватися до їх умов співробітництва [1, с. 123].

Під професійним спілкуванням економіста потрібно розуміти мовленнєву взаємодію фахівця у сфері економічних відносин із колегами, партнерами, замовниками підприємства чи установи в умовах професійної діяльності [4, с. 134].

Як зазначає О.Б. Тарнопольський, професійне спілкування є одним з основних соціокультурних механізмів взаємодії економіста зі співробітниками, партнерами чи замовниками установи, де він працює [2, с. 23].

Метою і завданням будь-якої з форм професійного спілкування економіста є обґрунтування запропонованих варіантів розв'язання економічних проблем, шляхів урегулювання та подолання кризових ситуацій, розроблення стратегій розвитку підприємства тощо. Організація ефективної комунікативної взаємодії у виробничих умовах шляхом вибору оптимальної форми мовного спілкування є запорукою взаємопорозуміння між колегами, партнерами чи замовниками та високої результативності діяльності установи [5, с. 256].

Спілкування на професійну тематику в економічній галузі, що організовується з метою досягнення комунікативної мети його учасників розглядається як компонент дискурсивної компетенції.

Огляд наукових доробок провідних учених, дав підстави стверджувати, що професійне спілкування розглядається як:

- процес встановлення, розвитку та завершення контакту, змістом якого є соціально значуща спільна діяльність.

- взаємодія, в якій запрограмовані певні цілі спілкування, його мотиви та способи встановлення контактів. У процесі такої взаємодії люди виконують певні соціальні ролі.

- взаємодія соціальних і соціально-економічних систем у процесі й з причини трудової діяльності, виробництва продукції, надання послуг.

- процес взаємозв'язку та взаємодії, у якому здійснюється обмін діяльністю, інформацією та досвідом з метою досягнення певного результату, розв'язання конкретної проблеми та реалізації означених цілей [4, с. 11].

Деякі дослідники розмежовують поняття “професійне спілкування” та “ділове спілкування”, вважаючи ділове спілкування феноменом, яким послуговуються у трудовій діяльності, безпосередньо пов'язаній із виробничим, освітнім, науковим або творчим процесом; професійне ж спілкування забезпечує трудову активність, пов'язану з організацією професійної діяльності та обміном її результатів. У той же час інші науковці зазначають, що наведена диференціація є суто лінгвістичною, а не методичною, тому що вона лише підтверджує змістову дотичність таких словосполучень, як навчання ділового спілкування та навчання мови фаху.

У контексті професійної підготовки студентів економічних спеціальностей у сфері міжнародної діяльності, ці поняття можна вважати тотожними, оскільки навчання рідної та іноземної мов має на меті підготувати майбутніх економістів до ділового спілкування у професійному середовищі [3, с. 18].

У свою чергу, іншомовне професійне спілкування стає важливим компонентом професійної діяльності фахівців економічного профілю в умовах інтенсивного розвитку нашої країни та її інтеграції в міжнародну спільноту.

Про значення володіння іноземними мовами для фахівців свідчить той факт, що майже в усіх переліках ключових компетенцій, що входять до структури професійної компетентності сучасних фахівців різних галузей, мова йде про наявність знань однієї чи більше чи іноземних мов, а вивчення ділової англійської мови передбачено державним компонентом освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів і магістрів [6, с. 74].

У міжнародному професійному спілкуванні іноземна мова відіграє велику роль, а з погляду підготовки спеціалістів у межах даного фаху належить не лише до числа обов'язкових знань, а й є інструментом формування професійної компетентності майбутніх економістів.

Навчання міжнародному професійному спілкуванню передбачає певні підготовчі стадії. Це, насамперед, обробка й засвоєння знань з фаху, а також оволодіння рідною діловою мовою, обов'язкова практика іншомовної мовленнєвої діяльності під час навчання в університеті, а також за можливості, на практиці в міжнародних компаніях.

У підготовці студентів до професійного спілкування важливу роль відіграє поняття комунікативної компетенції, що розглядається як компонент професійної компетентності [2, с. 28].

Згідно ОПП, комунікативна компетенція є обов'язковим складником професійної майстерності фахівця економічного профілю і передбачає вільне володіння англійською мовою. Майбутній економіст, постійно співпрацюючи зі своїми колегами, замовниками чи роботодавцями та достатньою мірою володіючи комунікативною компетенцією, зможе організувати

та спрямувати свою міжнародну професійну діяльність так, щоб досягнути поставлених цілей.

Література:

1. Буева Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. — Москва : Мысль, 1978. — 325 с
2. Введенский В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности // Инновации в образовании. – 2003.- № 4. – С. 21-31.
3. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. — Москва: Ваклер, 2003. — 277 с., с. 18
4. Рева В. Е. Деловое общение : учеб. пособие / В. Е. Рева. — Пенза : Изд-во ПГУ, 2003. — 240 с. , с. 11.
5. Смирнова, М. І. Формування професійної компетентності студентів спеціальності «міжнародна економіка» в процесі вивчення іноземних мов / М. І. Смирнова // Економіка Крима. – 2012. – № 2 (39). – С. 255-259.
6. Ярощук І. Формування мовної особистості майбутнього економіста: соціолінгвістичний аспект [Текст] / І. Ярощук // Мандрівець. – 2011. – № 4. – С. 72-75.

УДК 811.111:821.161.2

ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА ОСВІТИ

Хапрова О.Б. – викладач кафедри іноземних мов МНАУ

За останнє десятиріччя значно зросла увага державних органів до системи вищої освіти: відбувається модернізація освітньої галузі, розробка стратегії її трансформації. Суть такої модернізації знайшла своє втілення в концепції дистанційної освіти. У зарубіжних країнах розвиток дистанційної освіти досліджували С. Віллер, Д. Андерсен, Т. Едвард. Праці російських вчених В. Зінченка, Г. Татарчука,

В. Колмогорова, А. Хутірського лягли в основу нормативних документів і федеральних програм з дистанційної освіти. Питання теорії та практики дистанційного навчання досліджують вітчизняні науковці, зокрема В. Биков, М. Михальченко, Л. Лещенко, В. Олійник, П. Таланчук, О. Третьак та ін.

Ідея освіти на відстані не є новою. Вона виникла із необхідності навчання без відриву від професійної діяльності. Концепція освіти на відстані відбувалась у двох напрямках: через систему заочної освіти та систему кореспондентського навчання. Прообразом дистанційного навчання було кореспондентське навчання у країнах Європи більш ніж 50 років тому, а саме, у Великобританії, Голландії, Ісландії, Іспанії, Німеччині, Франції, Норвегії, а також в країнах північної Америки. Ця форма навчання існує і в наші дні – прикладом її використання в Україні є Європейська школа кореспондентського навчання (ЄШКО). В Радянському Союзі активно розвивалось і заочне навчання, яке було запроваджено наприкінці 1920-х рр. З 1938 р. існувала Міжнародна рада із заочної освіти. З початку 80-х років ці дві форми об'єднались, а міжнародна рада отримала у 1982 р. нову назву – Міжнародна рада із заочної та дистанційної освіти. Її головний офіс знаходиться в м. Осло, в Норвегії.

Слід розрізнити поняття «дистанційна освіта» та «дистанційне навчання». За визначенням Т. Волобуєвої, дистанційне навчання трактується як «взаємодія викладача і студента між собою на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) і реалізовані особливими засобами Інтернет-технології або інші засоби, які передбачають інтерактивність». Дистанційна освіта визначається як «освіта, реалізована за допомогою дистанційного навчання» [3, с. 241]. Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах західної Європи. Одним з кроків у розвитку дистанційної освіти стала Постанова Кабінету

Міністрів України від 29 вересня 2003р. «Про затвердження програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004 – 2006 роки», в якій передбачено заходи щодо популяризації дистанційної освіти в Україні. Дана форма освіти при застосуванні у вищому навчальному закладі має свій прояв у використанні в навчальному процесі електронних навчальних курсів. До їхнього складу входять базові підручники, що містять основну учбову інформацію, додатково використовуються професійно орієнтовані методичні рекомендації відповідних курсів, відеозаписи, аудіо-матеріали, компакт-диски і, нарешті, можливості комп'ютерних телекомунікаційних технологій, таких як електронна та голосова пошта, електронні конференції, електронна дошка оголошень, програмні системи в Internet та інші [5, с.10].

У використанні зазначених курсів існують певні проблеми. Серед них слід назвати низький рівень інформаційної культури студентів та викладачів, що проявляється в невмінні користуватися інформаційними технологіями та незнанні можливостей використання електронних носіїв. Безперечним є той факт, що Інтернет та інші інтерактивні технології стають усе важливішими засобами в освіті. Вирішення проблеми широкого використання електронних підручників у процесі дистанційного навчання стане можливим лише після широкого впровадження комп'ютерів та комп'ютерних технологій у систему освіти. У процесі дистанційного навчання виділяють три типи технологій: навчання на основі паперових і аудіоносіїв (посібники, підручники, диски); телевізійно-супутникова технологія, яка є дорогою і в зв'язку з цим рідко використовується; інтернет-навчання або мережева технологія [4, с.20]. О. Пічкарь стверджує, що основою навчального процесу при дистанційному навчанні є цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота учня, який може вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи комплект спеціальних засобів

навчання та узгоджену можливість контакту з викладачем по телефону, електронній чи звичайній пошті, а також очно.

Отже, технологія дистанційного навчання найчастіше використовується у вищій школі, а також для підвищення кваліфікації й перепідготовки фахівців. Студент може опанувати навчальну програму в будь-якій послідовності й темпі. Дана технологія враховує індивідуальні здібності, потреби студента, його темперамент і зайнятість. Основною її відмінністю від традиційних форм є активна участь студента у процесі самостійного навчання.

Література:

1. Бут В. А. Дистанційна система освіти в Україні й особливості державного регулювання / В. А. Бут // Держава та регіони. – 2012. – № 1. – С. 130–134.
2. Васюк О. Теоретично – методичні аспекти організації дистанційної освіти / О. Васюк, Т. Скулін // Вісник книжкової палати. – 2011. – № 1. – С. 30–32.
3. Волобуєва Т.Б. Самовчитель з організації дистанційної освіти / Т.Б. Волобуєва. – Х. : Основа, 2010. – 256 с.
4. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. А. Н. Ковшова. – М. : Издательский центр «Академия», 2005.
5. Клейнер А., Сенге П., Робертс Ш. Танец перемен: новые проблемы самообучающихся организаций: Пер. с англ. / М., 2004
6. Кушерець В. І. Тенденції розвитку дистанційної освіти / В. І. Кушерець // Трибуна. – 2003. – № 11–12. – С. 5–7.

Наукове видання

**Матеріали Причорноморської науково - практичної
конференції професорсько - викладацького складу
Миколаївського національного аграрного
університету**

м. Миколаїв,
25 квітня 2013 р.

Технічний редактор: К.В. Тішечкіна

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 8,5
Тираж 100 пр. Зам. №__

Надруковано у видавничому відділі
Миколаївського державного аграрного університету
54020, м. Миколаїв, вул. Паризької комуни, 9

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4490 від 20.02.2013 р.