

досвід професійної діяльності. В процесі такого спілкування і ознайомлення з педагогічною творчістю відбувається “творче зарядження”, з’являється бажання творити самому.

По-третє, становлення творчої індивідуальності майбутнього педагога неможливе без розвитку творчого мислення студентів, їхніх творчих здібностей, тому особливу увагу в підготовці спеціалістів треба приділяти такій організації навчання, яка постійно змушувала б студентів щось придумувати, творити, здогадуватися, фантазувати, конструювати, виявляти ініціативу.

По-четверте, процес навчально-професійної діяльності студентів має будуватися так, щоб вони не тільки брали для себе все найліпше, що є в школі, але й пробували вдосконалювати існуючий навчально-виховний процес. Спільно з методистами, а тоді й самостійно проектували б і випробовували б на практиці нові форми й методи роботи з дітьми, навчальні засоби, які дають змогу одержувати гарні результати.

#### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь. – Минск, 1998.

*З.П.Бакум*

### **МЕТОДИ СПОСТЕРЕЖЕННЯ НАД МОВНИМИ ЯВИЩАМИ В НАВЧАННІ ФОНЕТИКИ НА ПРОФІЛЬНОМУ РІВНІ**

*В статье обосновывается проблема использования метода наблюдения над языковыми явлениями на профильном уровне обучения фонетике украинского языка.*

*The article investigates the problem of using the observation method in learning linguistic phenomena on the professionally orientated level of teaching the Ukrainian phonetics.*

Сучасні підходи до освіти вимагають переосмислення сутності та завдань навчання рідної мови. Особливої ваги набуває проблема мовленнєвотворчої діяльності, яка передбачає досконале знання української мови і володіння різними формами роботи над мовним матеріалом з орієнтацією на майбутню професію.

Разом з тим, поглиблений курс вивчення мови, що упроваджується в закладах нового типу, призначений формувати не лише мовну особистість, а й “майбутній інтелект держави” [6, с.23].

Тому нині гостро стоїть потреба в переорієнтації на застосування адекватних до поставлених цілей методів навчання, які сприяють формуванню вмінь без сторонньої допомоги оволодівати знаннями і є надійною базою самоосвіти та умовою розвитку гармонійної особистості.

Актуальною є думка про те, що найбільш продуктивною основою аналізу методів в умовах профільної диференціації виступає лінгводидактична концепція, згідно з якою метод – об'єднана в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямована на засвоєння мовних знань, умінь і навичок, на організацію пізнавальної діяльності [2, с.273]. З цієї ж позиції розглядає метод навчання української мови в гімназії С.Караман, використовуючи робочу дефініцію Є.Ітельсона: “методи – система моделей методичних прийомів, побудова яких визначається цілями навчання, загальнодидактичними принципами, характером навчального матеріалу й особливостями джерел навчальної інформації” [3, с.123].

Учений наголошує на важливості ретельного вибору методів та прийомів навчання мови в гімназії: “Мова як навчальний предмет має логічну структуру, основну якого складають мовні поняття, тому потрібно під час вивчення всіх рівнів мови встановлювати наскрізні між понятійні зв'язки, що посилює розвивальну функцію методів навчання, активізує пізнавальну самостійність учнів сприяє творчому вибору методів навчання”, окрім того, вважає вчений, “необхідно брати до уваги можливість учнів: їх віковий рівень, підготовленість до самостійної роботи, до пошукової діяльності” [3, с.124-125]. Адже, як показує дослідження психологів, юнацький вік – один із найважливіших періодів розвитку розумових здібностей, мислення старшокласників характеризується визначальними тенденціями: прагненням до самостійності й активності. Юнаки оволоділи і можуть вільно послуговуватися такими видами мислення, як абстрактне, логічне, інтроспективне (на рівні філософських категорій) та гіпотетичне, що неминуче приводить до інтелектуального експериментування.

Мета статті полягає в обґрунтуванні одного з ефективних методів у навчанні фонетики спостереження над мовними явищами. Оскільки він поліпшує розуміння ознак лінгвістичних явищ, сприяє розвитку аналітичного та синтетичного мислення.

У методичній науці та шкільній практиці відсутня єдина і чітка класифікація методів навчання. Науковці (А.Алексюк, О.Біляєв, І.Лернер, М.Махмутов, М.Скаткін, О.Текучов, та ін.) цілком

справедливо вважають, що універсального методу навчання бути не може. Академік О.Текучов доводить, що “лише сукупність методів забезпечить учням надійне засвоєння програмного матеріалу в цілому” [5, с.77].

Одним із найважливіших методів у навчанні фонетики. На наш погляд, є метод спостереження над мовними явищами, або спостереження учнів над мовою, бо артикуляцію звуків чи не найкраще вивчати на основі самоспостереження (аналіз м'язового відчуття, робота губ, положення язика та ін.). Окрім того, названий метод сприяє глибокому усвідомленню ознак мовних явищ, привертає увагу учнів до окремих, на перший погляд розрізнених, ніяк не пов'язаних фактів мови, допомагає знайти потрібне явище, привчає аналізувати його, зіставляти з іншими і таким чином віднаходити потрібне.

Цінні думки щодо методу спостереження над мовою належали ще С.Чавдарову, який першим виступив проти спостереженням учнів над формами “живої мови” (30-40 роки минулого століття), ігноруючи при цьому значення теорії, граматичних відомостей у засвоєнні знань. Він був прихильником активного спостереження над мовними явищами з опорою на граматику і правопис, яке прийшло на зміну спостереженню учнів над власним мовленням. Учений вважав, що “не можна уявити розумового розвитку без уміння спостерігати, порівнювати, зіставляти, протиставляти об'єкти вивчення; розвиток спостереження входить до процесу навчання як його складова” [7, с.22].

За впровадження методу спостереження над мовою згодом своє слово сказав і В.Сухомлинський. “Засвоєння, – писав він, – це активне думання, роздум над фактами, дослідницький підхід до речей, предметів, фактів, явищ; активне думання починається там, де учень користується поняттями, судженнями, умовиводами, застосовує їх”. Окрім того, педагог вважав, що вивчення матеріалу методом спостереження з використанням індивідуальної самостійної роботи забезпечує, “по-перше, високий рівень самостійності й виконання поставлених завдань; по-друге, напружену мисленнєву діяльність, і, по-третє, безпосередню участь уже в самому процесі відкриття правила, визначення” [4, с.9-12].

Спираючись на праці В.Масальського, С.Чавдарова, українські лінгводидакти О.Біляєв, Є.Дмитровський, В.Сухомлинський, Л.Рожило і О.Шпортенко, В.Теклюк розвинули й удосконалили метод спостереження.

О.Біляєв згодом уточнює, що “метод спостереження доцільно застосовувати тоді, коли факти, явища, що вивчаються, є складними або специфічними для української мови, вимагають того, щоб у них спочатку розібратися шляхом аналізу тексту (прикладів), перш ніж удаватися до відповідного теоретичного положення, граматичного визначення чи правил” [1, с.64].

Так, наприклад, під час вивчення приголосних звуків української мови необхідно з'ясувати, що вони творяться за допомогою шумів, які виникають унаслідок проходження струменя видихуваного повітря через різні перепони, створювані органами мовлення.

За переважанням при творенні приголосних звуків шуму чи голосу вони поділяються на шумні (шум переважає над голосом) і сонорні (від лат. *sonorous* – звучний) (голос переважає над шумом).

Учня можна запропонувати вимовити сонорні: [м], [н], [л] та шумні [ф], [з], [к], [б], звуки і дати відповідь на запитання: у яких звуків інтенсивність шуму вища?

Після того, як учні дійдуть висновку, що інтенсивність шуму значно вища, ніж у сонорних, вчитель додасть: “Пояснюється така різниця напруженням органів мовлення і силою повітряного струменя під час вимови сонорних і шумних приголосних. Шумні приголосні утворюються за більшого, ніж у сонорних, напруження м'язів у тому місці ротової порожнини у процесі мовлення, де виникає перепона повітряному струменю. Тому і сила повітряного струменя, що виходить із ротової порожнини під час мовлення. При вимові шумних значно більша, ніж при вимові сонорних”.

За участю голосу (робота голосових зв'язок) шумні приголосні поділяються на дві групи: вимовляються з голосом (тоном) і без голосу, тобто на дзвінкі й глухі.

Учня доцільно запропонувати для проведення такий дослід: Покласти пальці на гортань і спокійно вимовити: [б], [д], [ж], [з] – голосові зв'язки при цьому дрижать – голос утворюється, значить чуємо дзвінків приголосні. Вимовляємо: [н], [с], [х], [м] – вібрації голосових зв'язок не відчуваємо – це глухі приголосні звуки.

Далі можна поставити проблемне запитання: Дзвінки приголосні чуємо, бо під час їх утворення бере участь голос. А чому ж чути глухі приголосні звуки, адже вони творяться без участі голосу?

Відповідь учнів може бути такою: “Тому, що чути шум від тертя видихуваного повітря об стінки зближення мовних органів і

чути: [ф], [ш], [с]. Чути також “безголосий вибух”, коли видихуваний струмінь прориває зімкнення, утворюване губами або притиснутим до піднебіння язиком: [п], [м], [к]”.

Голос виникає в результаті того, що голосові зв’язки зближенні й дрижать під час проходження струменя повітря. Таким чином утворюються приголосні: [в], [р], [л], [м], [н], [р’], [л’], [н’], [й].

Без голосу, за допомогою одного лише шуму утворюються глухі приголосні: [п], [ф], [м], [с], [ш], [ц], [ч], [к], [х], [м’], [с’], [ц’].

До дзвінких приголосних (крім тих, у яких голос переважає над шумом) є парні їм глухі. За глухістю/дзвінкістю приголосні звуки утворюють пари: [б] – [п], [д] – [т], [ж] – [ш], [з] – [с] та ін.

Це означає, що обидва приголосні, наприклад, [б] – [п] творяться в тому самому місці і тим самим способом: видихуваний струмінь повітря прориває зімкнуті губи, і в момент прориву утворюються ці звуки, тільки [б] за участю голос (дзвінкий), а [п] – без участі голосу (глухий). Так само в усіх інших парах – приголосні в них розрізняються тільки участю чи неучастю голосу, всі ж інші ознаки в них спільні.

Важливу для нашої розвідки думку висловлює дослідниця навчання української мови на профільному рівні О.Горошкіна: “Спостереження над мовою може стосуватися всіх рівнів мовної системи – фонетичного, лексичного, граматичного та ін. – і полягає у виділенні в тексті споріднених явищ, відборі й порівнянні їх за певною ознакою, у спостереженні за тим, як змінюються форми слів, словосполучень, конструкції речень при зміні мети або змісту висловлення” [2, с.281]. Прикладом, спостереження над засобами виразності в тексті може бути таке завдання.

Прочитайте виразно текст уголос, дотримуючись відповідної інтонації. Вкажіть, як змінювалась інтонація під час читання зачину, основної частини і висновку. Назвіть чинники, що змінюють інтонаційний малюнок пропонованого тексту:

Давно це було. Бідний хлопець Грицько пас громадську череду. Одного разу трапилося з ним нещастя: він спіткнувся й дуже ушкодив ногу. З відкритої рани точилась кров. Щоб хоч якось спинити кровотечу, хлопець притулив до рани зірвану траву, що трапилась під руку. На диво кровотеча невдовзі припинилась, рана почала засихати. Хлопець показував людям свого траву-рятівницю і розповідав свою історію. Відтоді рослину цю почали називати грициками, її донині вживають як кровоспинний засіб при зовнішніх та внутрішніх

кровотечах. Грицики звичайні – поширена по всій Україні трав'яниста однорічна рослина хрестоцвітих, невелика за розміром, що ледь досягає 30-50 см. Дрібні мало примітні й непривабливі квіточки розміщені на верхівці стебла і цвітуть по черзі знизу доверху. Заготовляти треба рослини, в яких почали цвісти тільки нижні квітки, і листя має зелений соковитий вигляд. Сушити треба в затінку на повітрі або в кімнаті, а зберігати у сухому місці (Із “Книги для читання з ботаніки”).

Отже, метод спостереження учнів над мовними явищами допомагає вникнути в сутність лінгвістичних фактів, осмислити зв'язок між ними і зробити відповідні висновки, що з них випливають. Що ж до перспектив, то нині вчені-методисти та вчителі-практики знаходяться в пошуках методів навчання, які сприяли б розвиткові мислительної діяльності старшокласників. До таких і належить спостереження над мовою.

#### Література

1. Беляєв О.М. Сучасний урок української мови: Навчально-методичний посібник. – К.: Рад. шк., 1981. – 177 с.
2. Горюшкіна О.М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: Монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 362с.
3. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 272с.
4. Сухомлинський В.О. Відповідність методів навчання змісту і меті уроку // Рад. шк. – 1959. – № 11. – С. 9-12.
5. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. Учебник для студентов пед. институтів. – Изд. 3-е, перераб. – М.: Просвещение, 1980. – 414с.
6. Тихоша В.І. Програми для шкіл (класів) з поглибленим вивченням української мови, ліцеїв та гімназій гуманітарного профілю. Рідна мова. 8-11 класи. // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях, колегіумах. 2003. – № 3. – С. 178-203.
7. Чавдаров С.Х. За активізацію та удосконалення методів навчання // Рад. шк. – 1959. – № 8. – С. 29-41.

## ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

*В статтє охарактеризировано содержание предмета перевода, проанализирована практика формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих переводчиков в процессе подготовки.*

*The content of the educational subject interpretation is analysed in this article; the practice of the process of the professional communicative competence formation in the system of the future interpreter's preparation is also characterized here.*

Закономірності розвитку в процесі навчання, встановлені вітчизняними і зарубіжними психологами, дозволяють стверджувати, що формування у студентів професійної компетентності перекладача здійснюється ефективніше, якщо знання виступають засобом розвитку, а не головною метою діяльності. Тому, досліджуючи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів, ми орієнтувалися на їх професійний розвиток у процесі навчання у вищій педагогічній школі. На суб'єктивному рівні процес формування у студентів-лінгвістів професійної компетентності перекладача є системою інтерактивних дій викладача і студентів у ході навчальної і навчально-професійної діяльності студентів і викладача. В ході інтеграції цієї діяльності, з одного боку, викладач передає професійний досвід студентам, і вони його засвоюють, а з іншого – відбувається управління розвитком і саморозвитком їх особистості та індивідуальності. У теперішній час у зв'язку з актуалізацією потреби формування комунікативної компетентності студентів зросли вимоги до викладача ВНЗ. Він вже не може обмежуватися тільки організацією навчального процесу і здатністю забезпечити повноцінну теоретичну і практичну підготовку майбутнього перекладача. Формування у студентів професійної компетентності перекладача вимагає від викладача ВНЗ постійного саморозвитку власної професійної особистості та індивідуальності, здібності демонструвати студентам власні комунікативні компетентності перекладача у процесі фахової підготовки.

Проблема формування професійної комунікативної компетентності є частиною загальної проблеми навчання і фахової підготовки майбутніх перекладачів, тому освітні й професійні вимоги

до організації їх навчальної діяльності зумовлюють актуальність проблеми й потребують її розв'язання на сучасному етапі.

Окремі аспекти цих проблем висвітлювались у працях таких науковців, як Н.Гальскова [1], Г.Даниленкова [2], А. Климентенко, А. Миролубов [3], В.Комісарів [4], Ж. Таланова [5], І.Халєєва [6] але питання практики формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі їх фахової підготовки все ще залишаються недостатньо опрацьованими і потребують постійної уваги.

Метою статті є спроба розглянути зміст навчального предмету перекладу та показати практику формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки.

Важливим напрямом роботи викладача з розвитку у студентів професійної компетентності перекладача є формування їх навчальної діяльності. Навчальна діяльність розуміється як особлива діяльність, в результаті якої відбувається зміна і збагачення самого студента, а головним змістом є засвоєння узагальнених способів дій у сфері наукових понять і якісні зміни, що відбуваються на цій основі, в психічному розвитку людини. Предметом навчальної діяльності є досвід самого студента. Дослідження науковців [2; 5] показали, що навчальна діяльність відіграє важливу роль у формуванні особистості та індивідуальності студентів, оскільки продуктом навчальної діяльності є результат розвитку їх сфер. У процесі навчання відбувається становлення суб'єкта діяльності, що в значній мірі обумовлено індивідуальними особливостями людини і направлено на цілісний розвиток і вдосконалення всіх його сутнісних сил. Дослідники дійшли висновку, що навчальна діяльність у ВНЗ є цілісною, якщо вона включає наступні етапи: виникнення потреби, цілеспрямовання, планування діяльності, конкретне виконання плану, самоконтроль і задоволення потреби шляхом привласнення продукту діяльності. Така навчальна діяльність виконує не тільки розвивальну, але і соціалізуючу функції.

Переклад як предмет навчання розглядається, перш за все, виходячи з його суспільного призначення. Переклад як вид професійної діяльності виконує певну функцію в суспільстві. Найпоширеніше розуміння перекладу виражається в його трактуванні як засобу міжмовної комунікації. Розділені лінгвоетнічним бар'єром, люди звертаються до послуг мовного посередника, тобто перекладача.



Діяльність перекладача виявляється в здійсненні двомовної опосередкованої комунікації.

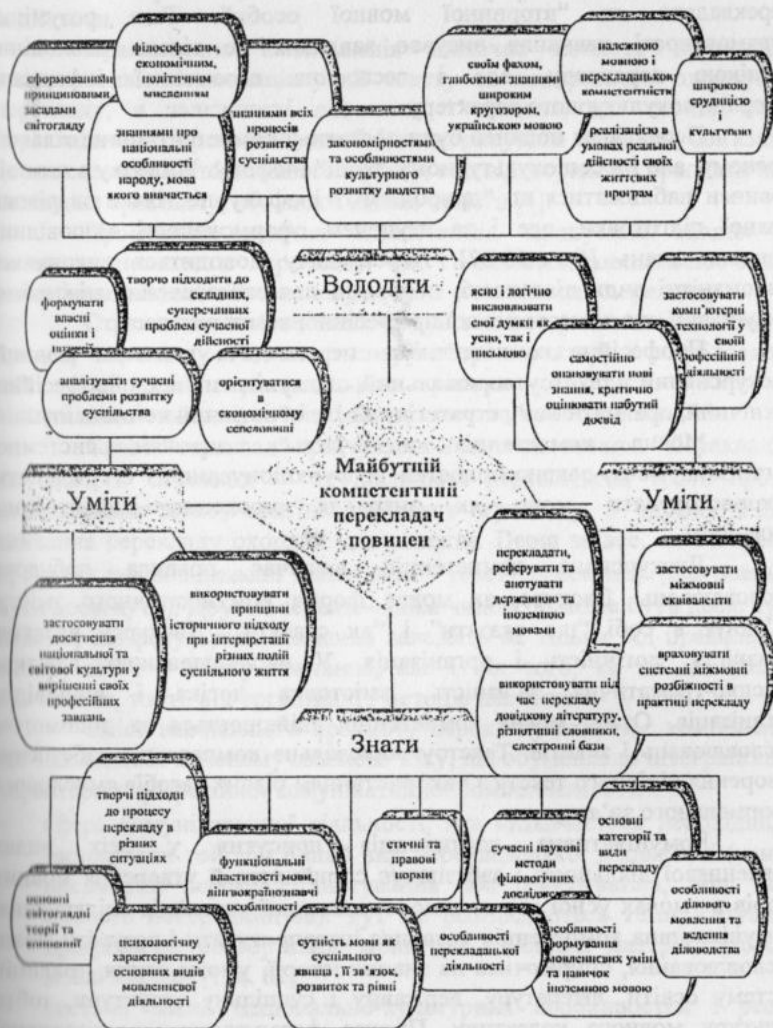


Рис. 1. Професіограма майбутнього перекладача

Суспільне призначення професійної діяльності визначає її найсуттєвіші риси і є її найважливішою характеристикою. Специфічним для перекладу як предмету навчання є підготовка перекладача як “вторинної мовної особи”. Таке розуміння спрямованості навчання висуває завдання не тільки оволодіння технікою перекладу, але і засвоєння позамовної інформації інтерлінгвокультурного характеру.

Перекладач повинен бути достатньо компетентний не тільки в мовному, але і в соціокультурному “кодi” інофону. У зв’язку з цим він повинен наближатися до “природного” інофону не тільки за рівнем мовної підготовки, але і за ступенем сформованості відповідних фонових знань [6, с.66-67]. Перекладачу доводиться виконувати різноманітні види діяльності, необхідні для забезпечення міжмовної комунікації, що вимагає певної професійної компетентності.

Професійна компетентність перекладача включає: мовний, дискурсивний, текстоутворювальний, комунікативний, професійно-технічний, прагматичний, стратегічний і особистісний компоненти.

Мовна компетенція визначається знанням системної організації мов і закономірностей їх функціонування і є готовністю використовувати мову як знаряддя мовленнєво-мислительної діяльності.

Дискурсивна компетенція включає правила побудови висловлювань. Дискурс, як мовна форма комунікативного змісту, об’єднує в собі “що сказати” і “як сказати”. Дискурсу властиві зв’язність, логічність і організація. У висловлюваннях важлива лексико-граматична зв’язність, змістовна логіка і відповідна організація. Отже, мовна компетенція здійснюється за допомогою висловлювань і текстів. Текстоутворювальна компетенція забезпечує створення цілісного тексту з використанням різних засобів смислового і формального зв’язку.

Комунікативна компетенція присутня у всіх видах мовленнєвої діяльності і забезпечує сприйняття й утворення мовних творів в умовах усної або письмової взаємодії учасників спілкування. Комунікативна компетенція дозволяє інтерпретувати і розуміти мовні висловлювання, спираючись на знання історії, умови життя, традиції, систему освіти, літературу, державну і суспільну структури, тобто культуру мовного колективу. Процес формування комунікативної компетентності майбутнього перекладача включає: наявність понять, що описують конкретну ситуацію, у вигляді інформаційних “фреймів”; знання у вигляді минулого досвіду і структур поведінки; мовну

картину світу в її іншомовній формі; фонові знання, необхідні для розуміння конкретної ситуації спілкування; загальний кругозір – наявність історичних, політичних, бібліографічних знань, дат, імен, подій та ін.

Прагматична компетенція включає поняття прагматики мовного знаку і потенціалу дії тексту на конкретного одержувача перекладу, в залежності від мети і завдань, що стоять перед перекладачем. Перекладачу необхідно вирішувати завдання, пов'язані з досягненням комунікативного ефекту, або відтворюючи прагматичний потенціал оригіналу, або видозмінюючи його [4].

Професійно-технічна компетенція припускає знання як загальних принципів перекладу, так і наявність спеціальних знань, умінь і навиків, що використовуються в різних видах перекладу.

Стратегічна компетенція будується на принципах здійснення процесу перекладу і виявляється у виборі характеру і послідовності дій, прийнятті перекладацьких рішень. Особисті якості – відповідальність, комунікабельність, психологічна стійкість й ін.

Слово “переклад” трактується в двох значеннях. “Переклад” – як текст, і “переклад” – як діяльність перекладача, тобто процес перетворення тексту оригіналу в текст перекладу. У зв'язку з цим, навчання перекладу охоплює два аспекти. Перш за все, це створення продукту перекладацької діяльності – тексту перекладу (що повинно бути досягнуто). Другий аспект – яким чином це може бути досягнуто. Відомо, що результати навчання залежать не тільки від правильного вибору мети і змісту навчання, але і від того, як ця дисципліна вивчається, тобто від організації і методів навчання.

Зміст навчального предмету перекладу включає компоненти, які знаходяться в тісному взаємозв'язку, що обумовлено інтеграційним характером професійної комунікативної компетентності:

- сфера комунікативної діяльності, яка визначається необхідністю застосувати той або інший вид перекладацької діяльності (усний, письмовий переклад, анотування або реферування, інші види мовного посередництва). Тут же розглядаються теми, ситуації і програми їх розгортання, мовні дії і мовний матеріал (тексти, мовні зразки) [1, с. 82];
- система знань національно-культурних особливостей і реалій країни мови, що вивчається;
- соціокультурна складова, яка включає лінгвокраїнознавчі знання. Навчальний матеріал підбирається з урахуванням прояву різнобічних когнітивних здібностей і лінгвістичних знань,

загальнокультурної ерудиції, знань соціокультурного фону країни мови, що вивчається, необхідних психологічних якостей;

- комунікативні перекладацькі уміння і навички, що є результатом формування професійної комунікативної компетентності, прийомами і методами перекладу, освоєння перекладацької стратегії і техніки, здатністю виконання типових перекладацьких завдань і стратегія пошуку індивідуальних творчих рішень;
- мовні поняття, які характерні для мови, що вивчається, але відсутні у системі рідної мови студентів;
- нагромадження досвіду творчої діяльності: участь в науково-пошуковій роботі, виступи на конференціях, написання статей, розвиток потреби в самоосвіті;

Для визначення компонентів ми керувалися загальними принципами відбору змісту навчання, які застосовуються в методиці навчання іноземних мов: достатність змісту навчання для реалізації цілей підготовки перекладачів; наявність можливості засвоєння змісту навчання в конкретних умовах, при певній організації навчання; облік особливостей рецептивного і репродуктивного засвоєння навчального матеріалу [3, с. 89-90].

Між компонентами змісту навчання простежується взаємозв'язок, що треба враховувати при відборі стосовно етапів навчання. Відсутність врахування взаємозв'язку між компонентами навчання може привести до того, що перекладацькі навички не будуть доведені до автоматизму, зважаючи на те, наприклад, що відібрані тексти виявилися малозмістовними для вирішення конкретного навчального завдання.

Мета, завдання і зміст навчання, як методичні категорії, знаходяться у взаємному зв'язку. Мета навчання визначає завдання і зміст навчання. Завдання навчання є віддзеркаленням мети стосовно кожного етапу навчання. Кінцевою метою курсу підготовки майбутніх перекладачів є комунікативна компетентність перекладача, яка складається з сукупності знань, вмінь і навичок, операцій з теоретичним і практичним матеріалом відповідно до комунікативних потреб процесу перекладу. Кінцевою метою навчання є готовність майбутніх перекладачів до формування професійної комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки.

Завдання навчання перекладу полягають в освоєнні перекладацькою стратегії і техніки перекладу, в оволодінні принципами і методами перекладу, виробленні вмінь застосовувати їх залежно від видів перекладу (письмовий, різновиди усного),

конкретних цілей (прагматика перекладу), стилістичних і жанрових особливостей тексту. Додаткові завдання можуть бути типовими, розрахованими на засвоєння конкретних перекладацьких прийомів відповідно до навчальної тематики. Індивідуальні завдання, що стоять перед кожним студентом, вимагають пошуку конкретного рішення в перекладі, на основі загальних принципів перекладацької стратегії та врахування особливостей контексту і ситуації; прийняття рішення про можливість використання відомого перекладацького прийому або відмови від нього на користь оригінального.

Кожний етап навчання направлений на придбання знань, формування вмінь і навиків, відповідних різноманітним видам перекладацької діяльності. Зміст навчання перекладу на кожному етапі відповідає тематиці курсу і багато в чому визначається тими знаннями, вміннями і навиками, якими повинен оволодіти перекладач в процесі виконання письмового перекладу, різновидів усного перекладу, а також інших видів іншомовного посередництва. Особливості процесу перекладу виявляються залежно від умов роботи перекладача і характеру початкових текстів. При виконанні різних видів перекладу (письмовий, різновиди усного) має значення співвідношення в часі двох основних операцій перекладу: сприйняття початкового тексту і оформлення перекладу. У процесі перекладу функціонують розумові механізми і умови їх роботи в різних видах перекладу не ідентичні. Основною властивістю тематичної групи занять є цілісність і логічна завершеність. Цілісність припускає єдність цілей і завдань всіх занять тематичної групи і їх відповідність кінцевій меті підготовки майбутніх перекладачів – їх готовності до формування професійної комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки.

Таким чином, аналіз сучасних досліджень проблеми формування професійної комунікативної компетентності, а також аналіз ситуації освіти в сучасному ВНЗ дозволив виявити умови ефективності організації практики формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів: .

- сприймання студента-майбутнього перекладача як такого, що володіє первинним життєвим і особистісним досвідом;
- орієнтація навчального процесу на формування і розвиток суб'єктивності майбутнього перекладача як основи його професійної позиції;
- готовність майбутнього перекладача визначається його професійною комунікативною компетентністю в єдності всіх її складових.

Багатогранний характер перекладацької діяльності робить завдання підготовки кваліфікованих фахівців достатньо складним і вимагає від перекладача спеціальних знань, умінь і навиків.

#### Література

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – С. 16-120.
2. Даниленкова Г.Г. Формирование учебной деятельности студентов на лекциях по педагогике: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Калининград, 1995. – 16 с.
3. Климентенко А.Д., Миролюбов А.А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе.–М.: Педагогика, 1981.–С.89-90.
4. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. – М.: РЕМА, 1997. – С. 64-73.
5. Таланова Ж.П. Педагогічні умови формування професійного світогляду майбутнього перекладача. – Автореф. дис. канд. пед. наук. – Кіровоград, 2007. – 20с.
6. Халеева И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект) / Тетради переводчика. (Научно-технический сборник). Выпуск №24. – М., 1999. – С. 66-67.

*І.А.Кравцова*

### **ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*В статье рассматривается проблема особенности внедрения интерактивных методов обучения на уроках чтения в начальной школе.*

*Активная модель обучения предусматривает использование методов, которые стимулируют познавательную активность и самостоятельность младшего школьника на уроках чтения.*

*Интерактивное обучение включает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, общее решение проблем на основе анализа обстоятельств и соответствующей ситуации.*

*The article deals with the problem of peculiarities of putting into practice interactive methods of learning at the lessons of reading in primary school.*

*The active model of learning provides the use of the methods stimulating cognitive and self-directed activities of a primary school pupil at the lessons of reading.*

*Interactive learning comprises modelling life situation, using role plays, general problem solving through the analysis of conditions and an appropriate situation.*

Успіх у формуванні особистості дитини залежить від форм організації навчання, тобто від зовнішнього боку організації навчального процесу, який відображає характер взаємозв'язків його учасників. За визначенням О.Я.Савченко, "форма організації навчання" означає певну взаємодію вчителя та учнів, що регулюється встановленим режимом та умовами роботи [2, с.9].

Ефективність впровадження інтерактивного навчання, на думку І.Я.Жорової, забезпечується спеціальною організацією навчального процесу, яка складається з кількох етапів.

Не менш важливим є висновок дослідників О.Пометун та Л.Пироженко про те, що інтерактивне навчання є сукупністю технологій.

Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу вчителю стати лідером колективу [1, с. 26].

Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

Незважаючи на те, що ці нові методи навчання знайшли підтримку в учителів, вони запроваджувались у школах без належного методичного забезпечення, теоретичного осмислення й експериментальної перевірки.

Інтерактивна технологія навчання – це така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть школяра в

колективному, взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання: або кожен учень має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою чи перед усім класом завдання. Інтерактивна технологія навчання охоплює чітко спланований результат навчання, окремі інтерактивні методи й прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові та навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [4, с. 5].

Технології ситуативного моделювання належать до групової та кооперативної форм організації учнів на уроці.

Модель навчання у грі – це побудова навчального процесу за допомогою залучення учня до гри.

Арсенал інтерактивних ігор досить великий, але найпоширеніші серед них – моделюючі. Учні вводяться в ситуацію, на основі якої вони отримують ігрове завдання. Для його виконання діти поділяються на групи і обирають відповідні ролі.

До технологій навчання у грі відносяться імітації, рольові ігри, драматизація.

Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, аніж у традиційному навчанні. Учня надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учні самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її вирішення, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Вчитель в ігровій моделі – інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), суддя-рефері (коригування і поради стосовно розподілу ролей), тренер (підказки учням з метою прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення).

Як правило, ігрова модель навчання має 4 етапи:

- орієнтація (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу);
- підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів вирішення проблеми);
- основна частина – проведення гри;
- обговорення [3, с. 129].



Для ефективного застосування інтерактивного навчання на уроках читання, зокрема для того, щоб перевірити усвідомленість прочитаного, учитель повинен старанно планувати свою роботу:

- дати завдання учням для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;
- відібрати для уроку або заняття такі інтерактивні вправи, які дали б учням "ключ" до перевірки освоєння теми;
- під час самих інтерактивних вправ дати учням подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або "граючись" виконали його;
- на одному занятті можна використовувати одну (максимум дві) інтерактивну вправу, а не їх калейдоскоп;
- дуже важливо проводити спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентувати увагу і на іншому матеріалі теми;
- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Використання інтерактивної моделі навчання дає вчителю можливість фахового росту, зміни себе, навчання разом з учнями. Зробити перший крок допоможе саме новий підхід до навчання та його цілей.

Для здійснення контролю за ходом навчання на підставі інтерактивних технологій учитель має попередньо добре підготуватися:

- глибоко вивчити і обміркувати матеріал, у тому числі і додатковий: різноманітні тексти, приклади, ситуації, завдання для груп тощо;
- ретельно планувати й розробляти заняття, визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати питання і можливі відповіді, виробити критерії оцінювання ефективності заняття;
- заохочувати учнів до вивчення теми шляхом добору найцікавіших випадків, проблем;
- оголошувати очікувані результати (мету) заняття і критерії оцінювання роботи учнів;
- передбачати різноманітні методи привернення уваги учнів,
- налаштовувати їх до занять, підтримувати дисципліну, зокрема, можуть сприяти різноманітні вправи-розминки, розподіл ролей у групах тощо.

Серед інтерактивних методів навчання результативними є побудова “асоціативного куща”, читання із зупинками, гра “так – ні”.

Метод, який має назву “Побудова асоціативного куща” визначає тему одним словом, а учні згадують все, що виникає в пам’яті стосовно цього слова.

Спочатку виникають найстійкіші асоціації, потім другорядні. Вчитель фіксує відповіді у вигляді своєрідного “куща”, який поступово “розростається”. Цей метод універсальний на всіх етапах уроку, зокрема під час активізації, в основній частині, як засіб перевірки знань.

На уроці читання під час вивчення теми у підготовці до сприймання нового тексту будується “асоціативний кущ”. Учні поділяються на інформаційну групу, групу художників, секретарів, групу читачів, аналітиків, літературознавців тощо. У кожній групі своє завдання, на дошці перед очима дітей виникає за їхніми відповідями цікавий “кущ”, на “гілках” якого знаходяться відомості про головного героя за змістом твору.

Таким чином, навчання молодших школярів стає цікавим, радісним, водночас створюються умови для бажання читати, самостійно поповнювати свої знання, пробуджується емоційне задоволення, радість від отриманих знань і самого процесу їх засвоєння.

Використання методу “асоціативного куща” будується на груповій (кооперативній) формі навчального процесу.

Особливо цінним у роботі групи є те, що учні мають можливість брати на себе різні ролі, а саме:

- партнерів, що вчать співробітництва;
- учасників, які шукають альтернативного вирішення проблеми;
- мислителів, що аналізують взаємозв’язки між явищами;
- співрозмовників, які вміють активно слухати, підтримувати розмову; досягати згоди, домовлятися;
- експертів, які піклуються один про одного, допомагають, довіряють.

На уроках читання учитель обговорює з дітьми кожен текст. Діти вчать робити висновки, мотивувати їх, прислухатися до думки інших, вести дискусію. Щоб вести дискусію, висловлювати думки, школярам мало працювати з даним текстом підручника. Тому учні повинні читати художні книжки, журнали, газети, енциклопедичну літературу і багато іншого. Таким чином вирішується проблема покращення навичок читання, і всіх його складових.

Коллективна діяльність учнів і вчителя у процесі пізнання передбачає, що кожний привносить щось своє: іде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. І весь цей процес обов'язково повинен відбуватися в атмосфері доброзичливості та взаємодопомоги, що є поштовхом до розвитку пізнавальної діяльності, переводить її на вищий і якісніший рівень.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевага в тому, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), в класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їхній інтерес до отримання знань. Значно підвищується особистісна роль учителя – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення уроку за інтерактивними технологіями потребують, перш за все, компетентності в цих технологіях учителя, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями. Аналогічно за певних умов проводяться й інші інтерактивні вправи.

Відродження нашого суспільства, його успішний розвиток значною мірою залежить від творчості та активності людей, тих умов, які створюються для розвитку кожної особистості. Саме тому головною метою навчальних закладів всіх типів є розвиток і формування соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, здатної до свідомого суспільного вибору та збагачення на цій основі інтелектуального, культурного й економічного потенціалу народу. Вирішення цієї проблеми значною мірою залежить від учителя, творча педагогічна діяльність якого повинна бути спрямована на створення сприятливих умов для самореалізації особистості кожного школяра в процесі навчання.

Ось чому останнім часом увага приділяється таким педагогічним технологіям, які б могли створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчував би свою успішність, інтелектуальну спроможність. Таким вимогам відповідають інтерактивні методи навчання.

#### Література

1. Дуткевич Т.В. Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою // Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: Зб. наукових праць. – Кам'янець-Подільський: Абетка – Нова, 2003. – С.26-33.

2. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання // Початкова школа. – 2006. – №3. – С.9-11.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. – К., 2002. – С.129.
4. Поспелкіна І. Інтерактивні технології навчання // Початкова освіта. – 2006. – №44(380). – С.3-7.

*Л.П.Кадченко, З.І. Ведренкова*

## **ІНШОМОВНЕ ЧИТАННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

*В статтє идєт рєч о важности, а также методах и приемах овладения студентами различными видами иноязычного чтения в процессе самостоятельной учебной деятельности.*

*The article deals with the importance and methods and ways of students' mastering different types of foreign language reading in the process of independent educational activity.*

Успішна професійна діяльність педагога неможлива без оволодіння навичками самостійного поповнення та оновлення отриманих раніше знань. Тому одне з найважливіших завдань вищого закладу освіти полягає в тому, щоб навчити студентів учитися, розвинути в них потребу в самоосвіті. Наполеглива цілеспрямована самостійна робота студентів є обов'язковою умовою та запорукою виховання творчої активності майбутніх учителів, успішного оволодіння обраною професією. Самостійній роботі з іноземної мови, за умови правильної її організації, притаманні великі резерви у плані підвищення рівня професійної готовності майбутнього педагога. В основі всіх видів самостійної роботи лежить розвиток такої важливої якості особистості вчителя, як самостійність. При виконанні самостійних завдань вона проявляється у здатності ставити перед собою цілі діяльності, визначати для себе її завдання та знаходити засоби і способи їх вирішення.

Під час самостійної роботи у бібліотеці студент набуває необхідних сучасному вчителю навичок роботи з літературою, у фонолабораторії – з технічними засобами навчання. У процесі виконання самостійної діяльності розвиваються такі якості особистості, як усидливість, терпіння, наполегливість у досягненні мети, любов до праці, окрім того, студент навчається прийомам самоаналізу та самооцінки.