

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ  
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота  
магістра**

**на тему ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У  
СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ СТВОРЕННЯ КОМУНІКАТИ-  
ВНИХ СИТУАЦІЙ**

Виконала: студентка 2 курсу,  
групи 8.0358-а  
спеціальності 035 Філологія  
спеціалізації 035.041 Германські мови  
та літератури (переклад включно),  
перша - англійська  
освітньо-професійної програми  
Мова і література (англійська)  
**Чечель Юлія Віталіївна**

Керівник д.п.н, професор Пахомова Т.О.

Рецензент к.п.н, доцент Надточій Н. О.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземної філології  
 Кафедра англійської філології  
 Освітній рівень магістр  
 Спеціальність 035 Філологія  
 Спеціалізація 035.041 германські мови та літератури (переклад включно),  
перша – англійська  
 Освітньо-професійна програма Мова і література (англійська)

**ЗАТВЕРДЖУЮ**  
**Завідувач кафедри** \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 року

**З А В Д А Н Н Я**  
**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА**

ЧЕЧЕЛЬ ЮЛІЇ ВІТАЛІЇВНИ

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проекту) «Формування англомовної компетентності у студентів-філологів в системі створення комунікативних ситуацій»

керівник кваліфікаційної роботи (проекту) Пахомова Тетяна Олександрівна, д.п.н, професор

затверджені наказом ЗНУ від «22» квітня 2019 року № 597-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проекту) 8 січня 2020 р.

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проекту) психологічні та методологічні основи у навчанні студентів-філологів; проблемно-комунікативні ситуації у сучасному навчанні; підручники по темі; підручник Аракіна та Лео Джонса; фільм “Рубі Спарк”, журнал зі статтю.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) 1) дослідити вікові особливості; 2) визначити основи для навчання; 3) обґрунтувати зміст предмету; 4) дослідити проблему у навчанні на основі ситуацій; 5) розділити на категорії ситуації; 6) створити систему вправ; 7) перевірити ефективність методики; 8) створити методичні рекомендації щодо навчальних ситуацій.

## 5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проекту)

| Розділ   | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата        |                     |
|----------|---|---------------------|---------------------|
|          |   | завдання ви-<br>дав | завдання<br>прийняв |
| Вступ    | Пахомова Т. О., д.п.н, професор           | 8.05.19             | 9.09.19             |
| Розділ 1 | Пахомова Т. О., д.п.н, професор           | 10.09.19            | 11.10.19            |
| Розділ 2 | Пахомова Т. О., д.п.н, професор           | 12. 10.19           | 10.11.19            |
| Висновки | Пахомова Т. О., д.п.н, професор           | 11.11.19            | 1.01.20             |

6. Дата видачі завдання 7. 05. 2019 р.**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

| № з/п | Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи магістра | Строк виконання етапів роботи (проекту) | Примітка |
|-------|--|---|----------|
| 1.    | Пошук наукових джерел з теми дослідження та їх аналіз  | Червень 2019                            | виконано |
| 2.    | Добір фактичного матеріалу                             | Липень- серпень 2019                    | виконано |
| 3.    | Написання вступу                                       | Вересень 2019                           | виконано |
| 4.    | Написання теоретичного розділу                         | Жовтень 2019                            | виконано |
| 5.    | Написання практичного розділу                          | Листопад 2019                           | виконано |
| 6.    | Формулювання висновків                                 | Грудень 2019                            | виконано |
| 7.    | Проходження нормконтролю                               | Січень 2020                             | виконано |
| 8.    | Отримання відгуку та рецензії                          | Січень 2020                             | виконано |
| 9.    | Захист   | Січень 2020                             | виконано |

**Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)**

Магістрант \_\_\_\_\_

Ю. В. Чечель  
( підпис ) (ініціали та прізвище)

Керівник роботи (проекту) \_\_\_\_\_

Т. О. Пахомова  
( підпис ) (ініціали та прізвище)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер \_\_\_\_\_

М. В. Залужна  
( підпис ) (ініціали та прізвище)

## РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 74 сторінки, 61 джерело, 1 додаток.

**Об'єкт дослідження:** процес формування іншомовної компетентності у студентів-філологів за допомогою створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій.

**Мета роботи:** теоретичне обґрунтування та практична розробка (вправи) методики для створення та формування у студентів іншомовної компетентності з використанням проблемно-комунікативних ситуацій з урахуванням вікових особливостей студентів.

**Теоретико-методологічні засади:** розгляд теми дипломної роботи на основі трьох категорій матеріалу (художній матеріал, нехудожній матеріал, вербально-зображальний матеріал); ознайомленні із психологічними та педагогічними особливостями студентів, а також розгляд проблемно-комунікативних ситуацій у сучасній методиці.

**Отримані результати:** у сучасних студентів прослідковується проблема із комунікацією один з одним. Вони переживають, що не виправдають очікування оточуючих. Саме у студентів відбувається формування активного словникового запасу, котрий буде і надалі їми використовуватись. Розвиток вміння спілкування у студентів може бути да декількох етапів, на яких використовують художні матеріали, нехудожні, а також вербально-зображальні матеріали. Було створено систему вправ, за допомогою яких у студентів буде розвиватися мовлення та комунікація один із одним.

**Ключові слова:** акмеологічний підхід, комунікативність, компетентність, навчальний проблемно-комунікативний підхід, самооцінка особистості, художній матеріал, нехудожній матеріал, вербально-зображальний матеріал, навчальні проблемно-комунікативні ситуації, лінгвосоціокультурний підхід, комунікативно-діяльний підхід, психолого-педагогічна наука, навчально-мовні ситуації.

## ЗМІСТ

|  |    |
|--|----|
| <b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ</b> .....   | 4  |
| <b>ВСТУП</b> .....   | 4  |
| <b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІВ</b> .....  | 10 |
| 1.1 Психологічні основи навчання іноземній мові студентів-філологів.....   | 10 |
| 1.2 Педагогічні основи навчання іноземній мові студентів-філологів.....  | 20 |
| 1.3 Проблемно-комунікативні ситуації в сучасній методиці навчання іноземній мові.....  | 30 |
| <b>РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В СИСТЕМІ СТВОРЕННЯ ПРОБЛЕМНО-КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ</b> ..... | 40 |
| 2.1 Класифікація проблемно-комунікативних ситуацій.....  | 40 |
| 2.2 Проблемно-комунікативні ситуації на основі художніх матеріалів.....  | 44 |
| 2.3 Проблемно-комунікативні ситуації на основі нехудожніх матеріалів.....  | 50 |
| 2.4 Проблемно-комунікативні ситуації на основі вербально-зображальних матеріалів.....  | 57 |
| <b>ВИСНОВКИ</b> .....  | 65 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....  | 69 |
| <b>ДОДАТОК</b> .....   | 76 |

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

АР – абстрагуючі рівні

АС – аспект спілкування

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ЗДР – загальнодидактичний рівень

ЗПР – загальнопедагогічний рівень

ІО – інноваційна освіта

КВП – комунікативно – вмотивована поведінка

КО – комунікативна особливість

КТ – комунікативний тренінг

ММД – мовленнєво – мисленнєва діяльність

МР – методологічний рівень

ПЛЗ – паралінгвістичні засоби

ПСК – професійно-спрямована компетентність

СК – смисловий компонент

СО – самооцінка особистості

СР – самостійна робота

ТС – творче самовираження

ЦД – ціленаправлена діяльність

## ВСТУП

Описуючи навчання студентів-філологів мовній навчальній компетентності, необхідно брати до уваги те, що у сучасному навчанні неможливо не торкнутися проблеми щодо того, яку роль відіграє англійська мова у міжнародному спілкуванні, якщо вона вважається основною мовою. Сучасна політична ситуація в країні вимагає розширення міжнародних зв'язків, зміцнення ринкових відносин з іншими країнами, укріплення взаємовідносин у інших сферах, а заради цього у всіх з'явилася потреба у знаннях іноземної мови та її оволодінні для спілкування. Це все тією чи іншою мірою відобразилось у програмі щодо вивчення англійської мови, а також так чи інакше отримало суттєві зміни у викладанні іноземної мови для студентів-філологів. Програмою передбачено те, що студентам необхідно здобути такий рівень знань з англійської мови у комунікативній компетенції, який їм дозволить бути повноправними учасниками міжкультурної комунікації.

Студентам, а особливо філологам, необхідно з кожним роком навчання ускладнювати вивчення іноземної мови, тому як це ускладнення обумовлене їхніми віковими особливостями. Одним із ускладнень можна вважати створення такої ситуації, під час якої студенти можуть обговорити такі питання, які в тій чи іншій мірі являються важливими. Раніше усім аспектам англійської мови навчав викладач і це все не завжди відносилось до навчання мовної комунікації. На сьогоднішньому етапі роль викладача зазнає значних змін. Тепер він повинен підтримувати ті рішення, котрі приймають студенти та підправляти, якщо щось не так. Викладач повинен надавати студентам інформацію, яка досить актуальна, наводити лад у процесі вивчення мови, не намагаючись настовхнути студентів на свої висновки, та давати їм виконувати багато тренувальних вправ на досягнення результатів. Із часом можна спостерігати, як студенти переходять на новий рівень – співпрацю один з одним та з викладачем. Нині така методика сприяє до створення саме таких

умов, які дозволяють максимально залучити студентів до мовного спілкування. Таким чином, у студентів відбувається активізація до спілкування, а це сприяє поліпшенню та розвитку мовної компетенції.

Саме тому у сучасній методиці значна увага приділяється навчанню за допомогою навчальних проблемно-комунікативних ситуацій. Створення подібних ситуацій сприяє розвитку зрозумілого зв'язного мовлення. У такому випадку у студентів відбувається формування уміння, за допомогою якого вони можуть вільно та творчо вживати у своєму спілкуванні різноманітні граматичні та лексичні конструкції, які їм допомагають у спілкуванні в природних умовах, сприяючи укоріненню мислення, розвитку самих почуттів щодо мовлення та багато іншого. Навчальні проблемно-комунікативні ситуації представляли собою спосіб, за допомогою якого відбувалося формування іншомовної компетентності. Цей спосіб створення розглядався у багатьох роботах різних дослідників, таких як Т. В. Ейгера, Г. А. Рогова, П. Б. Гурвича та багатьох інших. Було досягнуто помітних результатів, за допомогою яких було зрозуміло створення такої необхідності як формування навчальних проблемно-комунікативних ситуацій, які використовуються як засіб розвитку мовлення без підготовки, ділення ситуацій та їх класифікація.

Під час вивчення вікових особливостей студентів можна зробити висновок, що їм необхідно комунікувати один з одним та розвивати мовлення. Студентам необхідно самовиражатися, висловлювати власні думки с приводу того чи іншого запитання. Цим же можна пояснити таке бажання у необхідності створення навчання іншомовній компетентності на основі проблем, котрі актуальні саме для цього вікового періоду. Незважаючи на те, що вагоме місце у дослідженні методики займає саме створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій, питання ситуацій не можна вважати повністю вирішеним з позиції врахування вікових особливостей студентів – їх бажання до самовираження, самоствердження перед всіма, відстоювання свої поглядів та думок в плані обговорення проблем, які їх турбують.



Обговорення цієї проблеми для студентів-філологів виявляє в собі саме ті проблемні фактори, які необхідно обговорювати на заняттях з іноземної мови. Необхідно також творчо підходити до рішення визначених завдань, але недостатня обізнаність та вивчення цього питання в методичному плані і зумовлюють **актуальність** теми даного дослідження.

**Об'єктом** дослідження є процес формування іншомовної компетентності у студентів-філологів за допомогою створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій.

**Предметом** дослідження у цьому випадку виступає створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій з урахуванням вікових особливостей студентів.

**Мета** дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці (вправах) методики для створення та формування у студентів іншомовної компетентності з використанням проблемно-комунікативних ситуацій з урахуванням вікових особливостей студентів. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі **завдання**:

- дослідити вікові особливості студентів та врахувати їх у створенні професійно-комунікативних ситуацій;
- визначення основи, на яку повинні спиратися педагоги під час навчання студентів іноземною мовою;
- теоретично обґрунтувати зміст предмету навчання студентів-філологів іноземній компетентності;
- дослідити проблему, яка представлена у навчальних проблемно-комунікативних ситуаціях в сучасній методиці навчання і викладання англійської мови;
- визначити розділення на категорії навчальних проблемно-комунікативних ситуацій як способу, за допомогою якого відбувається формування іншомовної компетентності студентів;

- створити спеціальну систему вправ для навчання іншомовної компетенції студентів-філологів на основі класифікації навчальних проблемно-комунікативних ситуацій;
- за допомогою експерименту перевірити ефективність розробленої та опрацьованої методики;
- створити методичних рекомендацій для створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій для студентів-філологів у формуванні іншомовної компетентності.

**Матеріалом** дослідження психологічні та педагогічні основи навчання, які відображають бажання студентів розширювати своє вміння спілкуватися. Також дослідження відбувається на матеріалі проблемно-комунікативних ситуацій, які з'являються на основі вікових особливостей студентів. А матеріал, побудований на основі художнього, нехудожнього та вербально-зображального матеріалу, демонструє те, що у навчанні можна використовувати різноманітні фільми, газети, журнали та багато інших додаткових матеріалів.

**Методи дослідження.** Дослідження здійснювались за допомогою: 1) синтезу, теоретичного аналізу, систематизації та узагальнення наукової літератури з педагогіки, психології, методики навчання іноземних мов для визначення головної мети та сутності навчальних проблемно-комунікативних ситуацій; 2) аналізу досвіду педагогів та викладачів з проблеми, котру досліджують для виявлення актуальних проблем для наукового дослідження та його завдань; 3) дидактичного аналізу запропонованого матеріалу у підручниках та посібниках з іноземної (англійської) мови для студентів-філологів.

**Наукова новизна** цієї дипломної роботи полягає в тому, що відбулося перше наукове обґрунтування методики формування та викладання методики іншомовної компетентності у студентів-філологів, із урахуванням їх вікових інтересів, потреб та психологічних особливостей: проблемно-комунікативні ситуації це основа навчання; на основі однієї з класифікацій навчальних проблемно-комунікативних ситуацій було розроблено систему вправ.

**Практичне значення** отриманих результатів полягає в тому, що відбулося створення системи вправ для формування у студентів-філологів іншомовної компетентності з урахуванням їх вікових інтересів, потреб та психологічних особливостей; створення методичних рекомендацій щодо використання цієї системи вправ в університеті на парах с англійської мови.

**Структура дипломної роботи:** дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатків та списку використаної літератури.

У вступі подано основні дані про дипломну роботу, її мету, завдання, значення, методи дослідження, об'єкт, предмет та структуру.

У першій частині подані основні відомості про те, які ж існують психологічні та педагогічні основи навчання іноземної мови у студентів-філологів, а також присутній опис психологічних основ, на яких відбувається навчання студентів.

У другому розділі присутня інформація про те, які же матеріали можна використовувати у навчанні студентів: художно, нехудожні та вербально-зображальні матеріали із прикладами. А також представлена класифікація проблемно-комунікативних ситуацій, за якими навчаються студенти.

У висновку представлені результати проведеної роботи. Додатки містять у собі приклади завдань, які можна виконувати на парах.

Загальна кількість сторінок 74, використаних джерел 61 та додатку.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ – ФІЛОЛОГІВ

#### 1.1 Основи навчання іноземної мови та ситуації для навчання

1.1.1 Психологічні основи навчання іншомовній компетентності студентів – філологів. Перш за все, нам здається, треба зазначити те, що життя людини це ніщо інше як безперервна адаптація до тих умов, під час яких в середовищі, у якому живе людина, відбуваються зміни, під час яких виробляється нова поведінка, за допомогою якої відбувається досягнення різноманітних цілей. Це навчання може відбуватися на різноманітних ступенях як ось наприклад оперативна поведінка, концептуальне навчання, когнітивне навчання та інше. У навчанні студентів найбільш вираженими являються когнітивні методи вчення. Бажання же спілкуватися залежить від самої мети спілкування, а також від відносин щодо інших учасників спілкування [Munezane, p. 178]. Але бажання до спілкування відсутнє, то і навчання іноземній мові буде неефективним. [Alptekin, p. 57].

Дії під час навчання та їх підсистеми представляють собою такий собі керуючий аспект спілкування (мовної діяльності) (АС). На нього «накладається» і інший, який можна назвати умовно мотиваційно-розумовим. Він відповідає за планування діяльності, за контроль над нею та за оцінку результатів в кінці. Будувannya процесу спілкування відбувається саме в цьому аспекті [Врабель 2012, с. 424].

Під час навчання відбувається становлення студента, як майбутнього фахівця, та розвиваються різноманітні грані його психіки. Безпосередній вплив навчання має на збагачення світогляду з наукової точки зору, збільшення якостей у професійному плані та розвитку інтелекту. Головні фактори,

якими повинен володіти студент, визначається саме вимогами трудової діяльності, сучасного виробництва щодо рівня підготовленості фахівця та розвитку його особистості у певному фаховому профілі. Навички, знання та вміння у своїй галузі профілювання - каркас підготовки та розвитку студента. Облік вікових особливостей – найголовніший фактор при створенні курсу з навчання іноземної мови. У кожного вікового періоду є свої відмінні риси одне від одного. Різними є і мотиви до вивчення іноземної мови у студентів [Мильруд 2005, 230 с.].

Поглянувши у словник Oxford Russian Dictionary (2000 р.), ми побачили, що терміни компетентність та компетенція подаються як іменники-синоніми, що мають одне і те ж саме значення: компетентність, вміння. Тобто, можемо зробити висновок про те, що словник дає не чіткі смислові рамки, а подвійне трактування понять. Що ж стосується самого поняття «competency», т в словнику зазначено, що воно корельовано з поняттям «competence». Також, слід зазначити і те, що серед вітчизняних та зарубіжних учених одного єдиного розуміння значень основних термінів компетентнісного підходу – компетентність і компетенція, а також немає необхідності розмежовувати їх. [Вольфовська 2001, с. 13 - 16] Значне пояснення цього терміну можна побачити у визначенні І. О. Зимньої: «компетенції» - «це певні потенціальні, внутрішні, приховані психологічні новоутворення (уявлення, знання та алгоритми дій, відношень та системи цінностей), котрі потім виявляються в компетентностях студентів» [Зимняя 2004, с. 22].

Виходячи із вище зазначеного, можемо зробити висновки про те, що бувають різноманітні мови, які спонукають студентів до вивчення іноземної мови. [Мильруд 2005, 253 с.] Вікова психологія досліджує закономірності розвитку людини, формування психічних процесів пам'яті, мислення, уяви, почуттів і психічних якостей особистості. Вікова психологія допомагає викладачам визначити потреби кожного студента та створити таку систему вправ, за допомогою яких усі студенти зможуть вивчити іноземну мову та запам'ятати багато інформації. [Мильруд 2005, 245 с.] Звернемо вашу увагу на вміння, а точніше на групу вмінь, якими повинні володіти майбутні виклада-

чі іноземної мови. Згідно зі значенням того, що ж таке професійно-педагогічна компетентність, ми можемо зробити висновок про те, що другої основної групи вмінь для набування професійних якостей студентів-філологів можна віднести лінгвістичні вміння. Друга група відрізняється від першої тим, що знання щодо першої здобуваються саме на практичних заняттях з іноземної мови, вміння другої групи здобуваються на самій практиці. Ми вважаємо за необхідність поділити ці групи на вміння, в загальному плані, із формуванням базових навичок та здібностей, а також на спеціальні здібності, які містять у собі навички формування окремих лінгвістичних вмінь [Калінін 2003].

Окрім вмінь, у лінгвістичному плані, для кращого оволодіння соціокультурною технікою та її розуміння, викладачу також необхідно оволодіти методичними та професійними вміннями, які відносяться до третьої групи вмінь у підготовці майбутнього викладача у вищому навчальному закладі (ВНЗ). Вміння цієї групи є дуже важливими у тому плані, що вони зорієнтовані саме на тих, хто навчається, а також на самопізнання суб'єктів навчального процесу, які собою передбачають усвідомлення, у професійному плані, особистого досвіду у вивченні іноземних мов [Волкова 2010].

Тому для оволодіння цими всіма вміннями необхідно досить чітко розбиратися в психології студентів та їх психологічних особливостях.

Від правильного визначення рушійних сил психологічного розвитку студента на кожному етапі навчання прямим чином залежить і ефективність навчального процесу [Мильруд 2005, 230 с.]. Згідно Б. Г. Ананьева, віковий період 18-20 років характеризується досить високим рівнем розвитку психофізіологічних функцій, що свідчить про високий потенціал навченості людини - здатності не просто сприймати отриману інформацію, а й активно її переробляти для вирішення різного роду завдань. Аналогічно вважають А. А. Бодалев, Ю. Н. Кулюткін, Б. Ф. Ломов, А. В. Петровський, Ю. М. Рагозін і ін..

Звернемо увагу на характерні для «студентського» віку психологічні особливості:

- 1) сформованість психологічних властивостей і вищих психічних функцій (уваги, сприйняття, мислення, мова, пам'ять, емоції ін.);
- 2) високий ступінь розвитку абстрактного логічного мислення;
- 3) високий рівень формування узагальненого образу навколишнього світу;
- 4) встановлення глибинних взаємозв'язків між різними областями досліджуваної реальності;

5) готовність до взаємодії та комунікації, супроводжувана позитивним, негативним і індіферентними емоціями. Відзначимо, що А. В. Брушлінській, Б. М. Петров, Ю. М. Рагозін підкреслюють творчий характер процесу формування особистості, в ході якого у студентів формуються вміння по раціональній організації інтелектуальної діяльності, покликання до обраної професії, система роботи з професійної самоосвіти, виховання професійно-значущих морально-психологічних якостей особистості. Якщо зверитись зі словами

Г. В. Габай, то можна зрозуміти, що саму навчальну діяльність розуміють як складову систему, що містить дві підсистеми або діяльності. Розглянемо ці підсистеми як окремі одиниці. Таким підсистем дві штуки. Перша з них це система, яку можна вважати основним компонентом, який розглядається як об'єкт, котрий вивчають. Якщо брати до уваги такі компоненти наукової діяльності як от підготовчі функціональні, то можна побачити як вони об'єднуються в іншу підсистему — діяльність навчання.

Перейдемо до другої характеристики діяльності. Ця підсистема - суспільно-історична та соціальна природа. Виконувати якісь дії з іншими предметами людина самотійно не може. Це можливо зробити лише з допомогою інших людей, котрі демонструють можливі приклади дій із цими предметами та підключають людину у спільну діяльність. Коли відбувається зміна між людьми та виконанням певних дій у різних проявах як от зовнішня форма (її ще називають матеріальною) та внутрішня (яку ще називають індивідуальною) форма. Відбувається створення та формування психологічних та

соціальних змін як от мотиви, вміння, знання, установки, здібності та інше. З метою покращення здібностей та цілеспрямованого формування умінь і навичок при комунікативній взаємодії необхідно проводити аналіз понять по категоріям: комунікація, комунікативність, спілкування [Прищак 2010, с. 5-8]; під час категоризації необхідно також використовувати стратегії інноваційної освіти (ІО) [Скубашевская 2007, с. 51-55]; під час навчання спілкуванню також треба використовувати такі наукові підходи як ось, наприклад засоби комунікативного тренінгу (КТ) [Биркенбиль 2002, с. 315]; при цьому також не забувати и про враховування психологічних особливостей навчання іншомовного спілкування [Вереїтіна 2011, с. 31-38]. Все ж, відбувається розгляд іншомовної професійно-спрямованої компетентності (ПСК) у структурі професійної компетентності майбутніх фахівців [Бурковська 2007, с. 62-66] для розуміння рівня складності в галузі іншомовної взаємодії (акмеологічний підхід).

Результатом дослідження стало визначення комунікативно-пізнавальних і комунікативно-мовленневих умінь студентів-філологів, які сформувалися у них в процесі оволодіння виразністю педагогічно орієнтованої мови в період підготовки і проведення педагогічної практики на IV - V курсах:

- 1) формування емоційно-позитивної мотивації навчання;
- 2) використання змістовної, мовної та дидактичної виразності як активного і ефективного засобу навчання;
- 3) оволодіння психолого-педагогічними умовами формування виразності педагогічно орієнтованої мови;
- 4) використання виразності поліфункціональної педагогічно орієнтованої мови в її впливає функції у навчальній діяльності з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей школярів, а також особливостей мовнорозумової діяльності. Однак в ході експериментальної роботи ми, слідом за А. А. Бодалева, Е. С. Жаріковим, В. А. Кан-Каліка, А. В. Петровським і ін.. Встановили, що 72% студентів-філологів 1-го курсу:



1) не використовують прийом систематизації матеріалу при його сприйнятті, розумінні і оцінці;

2) слабо володіють жанрово-стилістичними особливостями мови, її комунікативними якостями, виразністю в тому числі;

3) не використовують кошти мовного впливу, які передбачають для збору та переробки інформації з метою її розуміння, інтерпретації в професійно-педагогічних цілях, а також її оцінку;

4) зазнають труднощів у встановленні відповідності між контекстом і повідомленням при створенні висловлювань певних типів: опису, розповіді, міркування та оцінки.

Якщо дуже уважно дослідити вікові особливості, котрі відносяться групи людей категорії студентів, то можна побачити таку тенденцію як те, що у період навчання на філологічному факультеті у студентів розвивається абстрактне логічне мислення, відбувається формування вищих психічних функцій та багато іншого. Також у цей період відбувається кінцеве становлення студента як окремої особистості. Саме під час навчання в інституті студентам можна знайти саме той метод, за допомогою якого вони зможуть запам'ятати той чи інший матеріал. Цей метод може бути не таким як усі інші, якими раніше користувався студент. Але, все ж, ніхто спеціально не буде запам'ятовувати весь матеріал, тому що це відбувається у довільному порядку, так само як і з рідною мовою. У голові завжди відбуваються процеси, за допомогою яких можна відповісти на будь-яке питання, яке, все ж, обмежене даним навчанням іноземної мов. [Гальская, Гез 2006, с. 205].

У більшості випадків, всі ставлять собі питання навіщо треба сповіщати щодо того, для чого треба пояснювати та ділитися теоретичними відомостями про мову, яку досліджують, якщо більше опору робиться на практичне володіння іноземною мовою, але якщо ця мета вже виконана? Все ж, головною метою у вивченні іноземної мови вважається саме надбання практичних іноземномовних вмінь, а не в засвоєнні теоретичних знань. Насправді, мовна

теорія повинна слугувати для мовної практики допомогою в засвоєнні теоретичних знань [Гурвич 1980, с. 70].

Зі збільшенням предметів поступово відбувається збільшення інформації, яку треба запам'ятовувати не тільки спираючись на свою логіку, а ще й механічно. На підґрунті цього виникають проблеми з пам'яттю та скарги на неї. Поряд із цим набирає обертів спосіб поліпшення запам'ятовування [Оліфер 2000, с. 450]. Під час розвитку пам'яті відбулося збільшення абстрактного словесно-логічного смислового запам'ятовування. З часом таке запам'ятовування не зникає з використання студентами.

Звернемо увагу, що під час формування компетентності студентів виникають ситуації, які призводять до пониження інтенсивності розумової роботи та блокують їх пізнавальну активність. Додатково зауважимо про те, що особливі властивості студентів можуть як посилювати, так і руйнувати комунікативну мотивацію, за допомогою якої відбувається навчання. До «руйнування мотивів» можна віднести індивідуальну сором'язливість та недостатність соціальних вмінь [Sakui 2012, р. 207]. Під час руйнації також відбувається блокування творчого самовираження (ТС) студента, що призводить до невдоволення їми навчальним процесом, що значно понижує їх професійну підготовку. Така ситуація отримала назву психологічні труднощі (інша її назва – психологічні бар'єри). Найчастішими причинами, які призводять до психологічних труднощів у процесі навчання: занижена самооцінка, відсутність мотивації, неактуальність теми обговорення та багато інших факторів.

1. Страх зробити помилку проявляється у багатьох студентів, оскільки цей фактор пов'язаний із формуванням навичок говоріння, при цьому спілкування стає достатнім стресом для студентів, які намагаються підтверджувати очікування оточуючих;
2. Неактуальність теми обговорення має вплив на відсутність мотивації обговорення, ентузіазму, тому і участь студентів в обговорення буде мінімальною;

3. Рівень мотивації навчальної діяльності є одним із найважливіших факторів, які допоможуть студентам оволодіти іноземною мовою. Коли у мотивації високий рівень, вона може компенсувати деякий рівень знань, а якщо рівень мотивації низький, то він не може бути компенсованим будь-яким іншим компонентом.

4. Самооцінка особистості – цінність, якої надає кожний індивід взагалі собі або якимсь окремим сторонам своєї особистості. Ми бачимо, що самооцінка виражає задоволення або незадоволення собою, а також створює основу для сприймання свого успіху або ну успіху у своїй діяльності. Коли самооцінка занижена, то і відбувається створення різноманітних внутрішніх конфліктів, які впливають як на спілкування в реальних умовах, так і в навчальних умовах. Самооцінка особистості (СО) впливає і на успішність навчання в цілому.

5. Самооцінка студента тісно пов'язана з таким психологічним бар'єром, назва якого – тривожність, яка проявляється на заняттях з іноземної мови під час спілкування.

Ще однією особливістю студентів можна вважати вибірковість уваги. Така особливість проявляється у тих, хто сприймаючи навчальний матеріал, в більшості випадків, намагається оцінити значення запропонованої інформації та розглянути її з боку практичної значущості. Якщо цей матеріал дуже важливий, то вся увага звернена на нього, а якщо ж студенти розуміють, що цей матеріал може не стати у пригоді в майбутньому, увага слабшає.

Якщо ми звернемо свою увагу на інтереси студентів та формування їх професійної орієнтації, потім з'являється необхідність подальшого вивчення іноземної мови самостійно. У студентів підвищуються почуття відповідальності, з'являється свідоме ставлення до навчання, а все це разом призводить до організації самостійної роботи та до потреби у самовдосконаленні та самонавчанні. Вся ця самостійна робота повинна настановити студентів на "доучування" та вдосконалення своїх знань у аспектах цієї чи іншої іноземної мови. Це все бажання призводить до вміння працювати із додатковою літера-

турою, безпосередньо з самим іноземним текстом та різними технічними засобами. В інституті під час навчання дуже популярні такі види праці як поєднання групової, індивідуальної та парної робот на парах, де викладач являється з однією із головніших ролей. В. Райніке розробив концепцію, в основі якої лежить ідея трьох самостійних, в той же час, взаємопов'язаних між собою у наукових дисциплінах, що становлять собою теорію навчання іноземних мов: 1) дидактики іноземної мови; 2) теорії оволодіння іноземною мовою, або лінгводидактики; 3) методики навчання конкретної мови, або приватної методики [Reinecke, p. 257-263].

У віці 18-20 років комплекс всіх здібностей та ступінь використання всіх можливостей на практиці відбувається створення індивідуальних відмінностей, котрі із віком тільки зростають. Хотілося б трохи поміркувати про те, що ж це таке – картини світу особистості студентів. Якщо розглянемо це питання, то побачимо, що психологічно-педагогічні дослідження картин світу студентів нечисленні та будуються в руслі основних теоретичних побудов і концепцій картин світу. А сама специфіка картин світу студентів обумовлена їх віковими особливостями та соціальною ситуацією розвитку, учбово – професійною діяльністю в сучасних психологічних дослідженнях практично не представлені.

Вік студентів це саме той вік, коли викладачу необхідно досить серйозно відноситись до викладання дотримуватись педагогічного такту та методичної майстерності. Викладачу необхідно підтримувати зацікавленість студентів у своєму предметі та допомагати їм зберегти набуті знання з навичками.

Під час навчання необхідно брати до уваги абсолютно всі аспекти особливостей студентів. Під час побудування моделі, за якою буде відбуватися навчання, всі ці фактори беруться до уваги. Але бувають і такі ситуації, коли студенти терплять невдачу у освоєнні іноземної мови. Фактом цього може виступати те, що студент не може прийняти сенс зовсім іншого світу та намагається вписати цей світ у систему сенсу рідної мови, в результаті чого іноземна мова не сприймається студентом та відторгається її розумінням [Цветкова

2001, р. 80]. Тому і необхідно брати до уваги психологічні особливості кожного зі студентів, під час побудування моделі навчання, необхідно також враховувати і індивідуальний стиль кожного із студентів, тобто під цим розуміється, як кожний студент запам'ятовує та засвоює поданий матеріал. При цьому важливо розробити такі технології відбору педагогічних завдань та задач, які у тій чи іншій мірі підійдуть кожному із студентів. Студент самостійно може прослідковувати свій прогрес, порівнюючи результати мовної практики. Таким образом відбувається засвоєння граматичних правил та поступово починається налаштування внутрішньої логіки синтаксичної системи мови. На практиці відбувається формування здатності сприймати текст як єдине ціле та як спосіб оволодіння іноземною мовою [Method of L2 instruction 2006].

Якщо на попередньому етапі студент не здобув певну кількість знань чи навичок, то це відобразиться на його розмовній діяльності. Він не зможе самостійно розмовляти та підтримувати бесіду без допомоги викладача, а це вважається найсуттєвішим недоліком серед студентів, при цьому відбувається така постановка подальших навчальних задач, коли від студента зовсім не вимагаються ніякого мислення, висловлювання власної думки, самостійності і це все зводиться лише до відтворення чужих думок та висловлювань. У зв'язку з цим викладачеві необхідно звертати свою увагу на те, що студенти більше часу приділяють викладенню аргументів та доказам того, що якісь твердження вірні чи вимагають спростування. При цьому студент не хоче погоджуватися зі сказаним викладачем чи тим, що написано у підручнику. Студенту необхідно самостійно звірюватись із тим, що було почуто на занятті, тому викладачу треба не тільки задовольняти, але й заохочувати таке бажання студентів, наводячи їм переконливі аргументи та приклади, що відбувалося краще розуміння за засвоєння поданої інформації.

У студентів, з часом, утворюється певна структура вмотивування щодо навчання, яка підкріплюється певною метою та має довільний характер. До мотивації учіння можна віднести такі фактори, як: підготовка до самостійно-

го життя; мотиви, які пов'язані із самовизнанням; переконання щодо важливості та практичного використання науки; широкі соціальні мотиви та інтерес до процесу навчання й його змісту. Тому це все, на нашу думку, являється досить важливим для досить ефективного навчання монологічного мовлення, адже саме цей вид роботи дозволяє у собі поєднувати соціальний аспект із можливістю розширення, укорінення та поглиблення знань з іноземної мови. Тому підтримка студентів до отримання нових знань та допомога у їх поглиблення у вивченні іноземної мови може допомогти сформувати вміння монологічного мовлення.

Для узагальнення необхідно перерахувати ті умови, які необхідні для кращого оволодіння мовою, саме з психологічної точки зору:

- сформованість психологічних властивостей і вищих психічних функцій (уваги, сприйняття, мислення, мова, пам'ять, емоції ін.);
- високий ступінь розвитку абстрактного логічного мислення;
- високий рівень формування узагальненого образу навколишнього світу;
- встановлення глибинних взаємозв'язків між різними областями досліджуваної реальності;
- готовність до взаємодії та комунікації, супроводжувана позитивним факторами.

1.2.1 Педагогічні основи навчання студентів – філологів. У будь-якій системі навчальних дій передбачається певний набір функцій та перелік організацій прийомів роботи і т.д. Все ж, нам би хотілося сказати про те, що компетенція і компетентність це не одне і те ж саме. У кожного із цих двох термінів своє значення. Компетентність – семантично первинна категорія, від якої пішла компетенція, з допомогою якої можна визначити сферу застосування тих знань, навичок та вмінь, які раніше вже здобули студенти. Тому і буду розглядати саме компетентність. А якщо перейти до досліджен-

ня професійної готовності, то тут ми, все ж, бачимо, що таке досягнення у сфері своєї діяльності можна здобути лише в ході якісної професійної підготовки. Професійна підготовка представляє собою процес професіоналізації (отримання необхідних для професійної діяльності умінь та навичок на базі спеціальних знань, обумовлених учбовими програмами та адекватно кваліфікованими характеристиками) студентів, який забезпечує можливість успішної роботи за певною професією.

Ті, хто дуже добре розбирається та вчать іноземну мову, зазнають деякі труднощі, коли мова йде про збірку правил, що мають місце бути як у письмовому, так і у усному мовленні. Ці труднощі виражаються у тому, що мовець може іноді вимовити фразу, яка відрізняється своїм значенням від загально-прийнятого або ж фразу, котра передає значення побічно (опосередковано). Після цього цілком можливо інтерпретувати деякі фрази. Найбільш ефективним методом для допомоги вивчення іноземної мови вважається пояснення того, як початок і кінець бесіди відрізняються між собою у різних культурах. А щоб це побачити, надавали наочні приклади багатьох носіїв різних мовних культур. Після прослуховування вся увага повинна була бути прикута до самих лінгвістичних особливостей та на стратегіях, котрі використовувалися співрозмовниками [Гюльнар 2001, с. 157].

Зараз ще більше методистів починають визнавати, що принцип комунікативної спрямованості дуже важливий у навчанні іноземних мов, у тому числі і у усному спілкуванні. По словам Ю. І. Пассова для організації процесу навчання, спілкування у реальному часі завдяки моделюванню основних моделей спілкування, однією з яких є моделювання ситуації спілкування, у якій відбувається комунікація вважається найкращим комунікативний підхід [Пассов 1991, с. 217]. Як ми вже виявили під час розгляду вікових особливостей, виникає бажання у дискусійному спілкуванні. З'являється прагнення до самовираження у студентів та їх самоствердження, а також з'являється потреба у можливості відстоювати свої погляди та переконання. Для підтримання бажання у студентів щодо спілкування один з одним була розроблена на-

вчально-методична модель, яка повністю відповідає усім вимогам, зазначеним підходам, педагогічним умовам та принципам. Ця модель із усіма факторами була комунікативно спрямованою. Так, до психологічних факторів, на нашу думку, можна віднести такі підходи як лінгвосоціокультурний та комунікативно-діяльний, які нагтовхують студентів на спілкування та допомагають у формуванні комунікативної компетентності. Запропоновані нами методи навчання також можуть корелюватися із комунікативно орієнтованим напрямом. Такому методу ми дали назву: методична культура навчання комунікації; колективне оволодіння іншомовною комунікацією; професійна спрямованість комунікативної підготовки. Окрім цього, з метою того, щоб підсилити швидше оволодіння комунікацією, ми також використовували такі відомі в літературі психологічні, дидактичні, лінгвістичні і власне методичні принципи. [Щукин 1971, с. 305]

Продовжуючи розмову про створення моделі для спілкування та компетентність, ми звертаємо увагу на слова Хуторського А. В., котрий відмічає, що поняття «компетентність» почало ще більше походити на загальнодидактичний рівень (ЗДР), загальнопедагогічний рівень (ЗПР) та методологічний рівень (МР). Це пов'язане з його систематично-практичними функціями та інтегрованою метапредметною роллю у загальній освіті. Посилення уваги до цього поняття обумовлене рекомендаціями з боку Ради Європи, які мали місце у оновленні освіти. Хуторський виділив освітню компетентність в якості окремої структури. Він також підкреслював те, що необхідно відрізнити просто «компетентність» від «освітньої компетентності» [Хуторской 2003, с. 58-64].

Практичну мету щодо педагогічних особливостей навчання іноземної мови студентів-філологів можна трактувати через мовокомунікативність, під котрою ми розуміємо навчання спілкуванню/комунікації на іноземній мові.

На підставі комунікативної мотивації виникає мовленнєва діяльність, котра викликана сильним бажанням студентів бути втягненими у якусь захоплюючу діяльність та відбувається формування потреби словесного спілку-



вання іноземною мовою. Головними задачами викладача у такому бажанні студентів являється:

- викликати та всіма можливими способами підтримувати бажання студентів у занятті ненормативною мовленнєвою діяльністю іноземною мовою;

- створити оптимальні умови щодо підтримання цього бажання.

Нам також здається, що доцільним буде сказати про те, що не треба забувати й про позитивну навчальну мотивацію, котра включає в себе збір певних мотивів, які можна пов'язати із отриманням задоволення під час пізнавального інтересу. Які ж існують умови для підтримання цієї самої мотивації?

- Використання пізнавального та цікавого матеріалу;

- Надання діяльності позитивного відтінку;

- Зіткнення із чимось новим, раніше невідомим, а не придбання знань в цілому за раз;

- Досягнення поставлених результатів – невеликий крок, але дуже помітний;

- Деякі елементи проблемності при навчанні;

- Створення творчої атмосфери на заняттях.

Таку мотивацію можна створювати через зміст навчального матеріалу, який пояснюють на парах. Також для створення такої мотивації необхідно дуже добре організувати навчальну діяльність, також не треба забувати про використання колективних форм навчальної роботи, оцінювання роботи студентів та використання комп'ютерних технологій, як слідування сучасним технологіям.

Ми не можемо не побачити те, що у студентів часто бувають проблеми із запам'ятовуванням. Для кращого заучування інформації часто використовують такий метод вивчення як – інтервальне повторення. Ця техніка має на увазі повторення вже раніше вивченого навчально матеріалу за певним, постійно зростаючим інтервалом. Даний метод достатньо швидкий та ефектив-

ний спосіб заучування будь-якої інформації, відомий у експериментальній психології вже досить достатньо часу.

По словам А. Маркової ієрархія мотивації навчальної діяльності включає в себе такі компоненти: смисл навчання, потреба в навчанні, зацікавленість (інтерес), мета, емоції, мотив навчання і відношення [Зимняя 1999, с. 215].

Виходячи із вище сказаного, можна подумати про те, що мотивація спільної навчальної діяльності впливає також на зовнішню сформовану мотивацію при вивченні іноземної мови. Але, все ж, грань між соціальними та пізнавальними мотивами в практичній діяльності провести досить складно. Спільна навчальна діяльність здійснюється на основі навчального матеріалу та заради того, щоб отримати власне весь навчальний результат – навички, нові знання та уміння.

Якщо вже говорити про ситуації, за допомогою яких створюються ці мотивації, то слід звернути увагу на відносини людей із цими самим ситуаціями. Моральні відносини переплітаються із усіма сферами людського життя та їх життєдіяльності. Кожна людина якимось особливим способом ставиться до предметів обговорення, людей, речей: чемно або безцеремонно, презирливо або шанобливо, з апатією чи симпатією, жорстоко або без серця, старанно або халатно, вороже або дружно, упереджено або справедливо, зацікавлено або формально і т.п. [Ситуативное моделирование].

У такому випадку, зі створенням таких ситуацій, звернемо вашу увагу на ситуацію моделювання. Саме така ситуація надає можливість своїм учасникам перевірити моделі власної поведінки, свої реакції при певних життєвих обставинах. Використання цього методу дає можливість на сильніший поштовх у розвитку групового процесу, оскільки пройшовши абсолютно всі етапи, учасник, у більшості випадків, хоче поділитися своїм переживаннями з іншими, обговорити моделі поведінки, почути роздуми та зауваження учасників від почутого.

Створення достатньо оптимальних умов у мовній ситуації для спонтанного спілкування відбувається належним чином під час організації викладачем визначених комунікативних ситуацій та надання можливості студентам висловити свої думки. Потрібно створювати такі мовні ситуації, котрі були б цікаві самим студентам та надавали їм повну можливість у висловленні всього, що вони відчують та думають. Але такі ситуації не повинні використовуватися лише один раз. Такий інтерес поступово змінюється на пізнавальний щодо вивчення іноземної мови, а спонтанність у мовленні стає стійкою особливістю студентів. Під час цього у студентів більш краще розвиваються когнітивні здатності, які досліджували у своїх роботах такі дослідники як К. Фостер та С. Ривз [Foster, Reeves 1989, p.4].

Найбільш важливим фактором під час спілкування стає інтерес. Що ж таке інтерес? Інтерес – це емоційно-пізнавальне та активне відношення людини до навколишнього середовища. Інтерес можна поділити на три основні напрями:

1. пізнавальний (інтерес до тієї чи іншої процесу та області пізнання);
2. практичним (на прикладі студентів університету з факультету іноземної мови);
3. опосередкованим, оскільки тут йдеться мова, в цілому, про інтерес, який виникає в результаті зацікавленості у чомусь та створення якоїсь емоційної привабливості цього інтересу. Потім відбувається формування у свідомості студентів прикладів щодо інтересу із свідомості до свідомих прикладів якихось робіт, з наочністю, зі складу розмов це все переноситься на саме оволодіння іноземною мовою. Саме елемент пізнавальної направленості має місце в будь-якому інтересі [Яніна 2003, с. 17-18].

Нам здається, що до педагогічних основ у навчанні іноземною мовою та розвитку у направленості інтересу щодо вивчення можна віднести наступні принципи комунікативного методу:

- діяльнісний характер комунікативного навчання;

- спрямованість навчання студентів не на здобуття знань, а на отримання та вироблення навичок;

- гуманітарний підхід щодо навчання;

- зацікавленість студентів процесом навчання [Гальскова 2000, с. 165].

Від відсутності якою-небудь практики викладач змушений вишукувати інші способи для приваблення студентів та підтримання їх зацікавленості у вивченні іноземної мови.

Якщо звернути увагу на проблеми студентів щодо вивчення іноземної мови, то можна побачити, що найбільш складним етапом у вивченні вважається період до 10-12 років, який потім, із часом, поступово сходить нанівець. Ті, хто вивчають іноземну мову в університеті, знаходяться пора цим складним періодом. Це все потрібно брати до уваги, коли відбувається формування програми навчання для студентів. Не треба забувати, що у ранньому дитячому віці, коли мовна здатність максимально діюча, людина опановує мову з опорою на латентне навчання. Це положення залишається в силі, коли людина опановує декілька (або більше) мов, якщо другу мову він починає опановувати із деякою відстрочкою (але до віку 3-5 років). Надалі до кінця критичного періоду, особливо, після нього ефективність латентного навчання спадає. Одночасно, проте, з убуттям мовної здатності відбувається розвиток розумових та інтелектуальних здібностей. Це все дозволяє з більшою ефективністю розвивати навчальну активність, що й компенсує знижену ефективність латентного навчання. Більш типовий вік для навчання іноземної мови варіюється від 17 та до 20 років.

Найбільш важливим фактом вважається викликання інтересу. Обов'язково треба створити сильний емоційний підйом, поштовх, який створює майданчик для створення та розширення уваги студента. Однак, дуже багато емоцій можуть бути шкідливими та таким чином перекрити можливість студентів до легкого спілкування. Таким чином, це може стати антистимулом до легкого спілкування. У таких випадках необхідно стримувати свого співрозмовника. Як казав Сухомлинський В.А, молоді люди живуть у

світі ідей, котрі вони можуть зрозуміти та досягнути не стільки розумом, скільки серцем. [Тилизіна 1998, с. 205]

Дуже необхідно завжди підтримувати студентів у їх прагненні до висловлення особистих думок та почуттів, а для цього необхідно знати внутрішній світ кожного із них. У цей же самий час емоційне виховання являється невід'ємливою частиною ефективного стимулювання спонтанної мовленнєвої діяльності. За Щукіною Г.І. необхідно розглядати емоційний тонус діяльності як один із стимулів пізнавального інтересу [Яніна 2003, с. 15]. Для того, щоб було збільшення зацікавленості щодо емоційного тону та інтересу, треба кожен раз підігрівати зацікавленість у мовних ситуаціях. Не слід забувати, що анти стимулом пізнавального інтересу може цілком собі бути переоцінка можливостей студентів та невідомий бар'єр у спілкуванні між студентами та викладачем. Частіше всього різні фактори, такі ось як підтримка з боку викладача, віра у інтелектуальні та мовні здібності студентів, контакт з усією групою та багато іншого, лише створюють атмосферу та позитивний емоційний фон, аде, з іншого боку, це все не дає достатньої можливості для спонтанності спілкування, а також немає особливої потреби у спілкуванні іноземною мовою. Щоб викликати бажання у студентів щодо спонтанного спілкування іноземною мовою на заняттях, необхідно постійно підтримувати їх, створювати різнобічно направлені комунікативні ситуації, які будуть так чи інакше підстобувати їх до розмови та обговорення.

Пізнавальну задачу можна вважати центром пізнавального інтересу, а це вимагає від людини повної зацікавленості; творчої, пошукової та активної діяльності, а не просто її орієнтування на новизну або на несподіванку [Яніна 2003, с. 16].

Все це, здобуте на протязі всієї теми, треба обов'язково закріплювати та підкріплювати різною цікавою інформацією. Для постійного отримання такої інформації спонукає студентів до того, що вони стають дуже уважними, слухають все те, що розповідає їм їх викладач. Таки чином, відбувається стимулювання спонтанної мовленнєвої діяльності і відбувається те, що пі-

знавальний інтерес тісно взаємопов'язується, а одним з найважливіших стимулів мовленнєвої діяльності студентів стає повідомлення на іноземній мові (захоплюючий зміст розмови).

Для вивчення взаємовідносин у групі поряд з тривалим спостереженням з успіхом можна використати референтометричний та соціометричний методи. Якщо брати учбову діяльність як продукт навчання, тобто в чому вона матеріалізується та втілюється, для цього типу більш підходить метод аналізу. Систематичний аналіз творів та ціленаправленність, викладення усних текстів та письмових відповідей (повідомлень) студентів, тобто форми цих повідомлень, їх зміст сприяє розумінню викладачем особистісної та навчальної спрямованості студентів, їх відносин до себе, глибини і точності засвоєння матеріалу, навчальному закладу, педагогом та самому навчальному предмету. При застосуванні щодо навчання індивідуальних та особистісних психологічних особливостей студентів або їх діяльності використовується метод узагальнення незалежних змінних, котрий потребує, наприклад, узагальнення даних про одного із студентів, отриманих від різних викладачів. Узагальнювати можна і потрібно тільки ті дані, отримані в різних умовах, при вивченні особистості прирізних видах діяльності.

Розглянувши методи, за допомогою яких можна підтримувати та розвивати зацікавленість у вивченні іноземної мови, не треба випускати із уваги те, що із розвитком пізнавального інтересу розвивається і цікавість. Потім починає з'являтися допитливість, у якій переважає інтерес до пізнання.

Такі дослідники як А. Хуторської та Л. Хуторська досліджували компетентнісно орієнтовані завдання, за допомогою яких викликається мовленнєва діяльність, як «модель життєвої ситуації, конструювання якої відбувається у відповідності до цілі та мети навчання, що проектується» [Хуторской 2008, с. 120].

Саме дисципліна змушування вважається гальмом для розвитку говоріння у студентів. Щоб відбувся поштовх до добровільного висловлювання особистих думок, викладачеві потрібно створити настільки відповідну кому-

нікативну ситуацію, яка буде близько схожа с природною. Але ж, не всі комунікативні ситуації підходять для цього. Із багаторічним досвідом педагогів, в багатьох випадках, навчальна мовленнєва ситуація, яка не підкріплена особливими формами роботи, не викликає ніякого спонтанного бажання до розмови та ніякого інтересу. Але це все може змінитися, якщо ситуативна вправа буде проводитись у зовсім іншій атмосфері, коли на парі присутні доброзичливість з боку викладача, зацікавленість тим, що відбувається в аудиторії та житті студентів, присутність душевної атмосфери.

Для створення саме потрібної атмосфери необхідні спеціальні дидактичні принципи системності, які ми можемо прослідкувати у А. О. Реана. Цей принцип системності включає в себе впорядкування знань та умінь тих, хто навчається; Ще цей принцип виступає як заповнення простору між конкретною інформацією та конкретною, що передається та багато іншого [Реан 2000, 285 с.].

Спостереження, котрі проводили досить багато років різними методистами, доводить, що можливість використання та стимулювання мовленнєвої діяльності студентів тими чи іншими методичними направленостями залежить від їх індивідуальних та вікових особливостей, а також від ступеня та рівня володіння ними іноземною мовою.

Отже, систематичне використання різноманітних стимулів із зовнішнього впливу на мовленнєву діяльність та пізнавальний інтерес студентів поступово формує в них стійкі та закоренілі мотиви вивчення іноземної мови. Для студентів під час навчання, коли вони знаходяться вже на останньому курсі навчання бакалаврату, пропонують вибрати із спеціальностей «Учитель англійської мови в початковій школі» або «Учитель англійської мови в дошкільному закладі» [Raud 2008, с. 39], а на магістратурі вже можна викладати і в університеті.

1.3.1 Проблемно-комунікативні ситуації в сучасній методиці. Під час формування та засвоєння нових навичок всі учені звертали свою увагу на те, в яких же саме умовах відбувалось формування всіх цих процесів, адже «ефективність та вплив педагогічного процесу в закономірності залежить від умов, у яких він проходить», як вважав Ю. Бабанський [Бабанский 1982, с. 23].

Найважливішою характеристикою комунікативного методу можна вважати саме використання таких матеріалів, які називаються автентичними тобто вони представлені та використовуються самими носіями мови. Необхідно звертати свою увагу на граматичні і лексичні матеріали, які мають відповідати конкретній темі, функції або ситуації (що має вчити студента – навички спілкування, читання, слухання чи написання іноземною мовою. Залежно від того, що необхідно, розробляється спеціальна навчальна програма, яка, за П. А. Вілкінсом – британським дослідником, - може включати в себе декілька типів: 1) граматична; 2) понятійна (або семантична); 3) ситуативна) [Widdowson 2000, p. 134].

Згідно із П. Я. Гальперіним, всі ці вищеописані типи, в цілому, повинні представляти собою мовну свідомість, яка потім переходить у мовну свідомість категорії мови. «Мовна свідомість кожної лексичної одиниці, а в особливості одиниць граматичної категорії – це сукупність значень усіх її форм, які представлені у природних мовах, які завжди обмежені чітко окресленим набором у конкретних мовах їх призначення» [Гальперин 1977, с. 97].

Під час пар виникають деякі складності, які не можна обійти стороною. Якщо звернути увагу на сутність активності, яка, все ж, досягається у проблемному навчанні, то тут можна побачити, що студент повинен аналізувати матеріал, який дали, та так їм оперувати, щоб самому і отримувати нові знання. У цей же час відбувається процес розширення та поглиблення у знаннях за допомогою отримання нових знань або ж при застосуванні знань у нових умовах. Цей метод можна назвати методом пошуку у навчанні, який зіставляється із методом сприйняття тих висновків, які були зроблені раніше



викладачем. Головною ознакою даного типу навчання являється системно побудоване вирішення проблемних наукових задач. Такі системні методи можна вважати тим, що підштовхує до всебічного розвитку студентів, розширення їх пізнавальних потреб та відбувається створення активних інтелектуально розвинутих особистостей, тобто це означає, що навчання дійсно навчає та розвиває [Вяткин 1971, 35]. Задача, метою якої вважається самостійне вирішення, яке спрямоване на отримання багато чого нового, як от наприклад: дій, знань чи способів [Ляховицкий 1981, с. 135]. Змістом самої задачі необхідно вважати проблему, яка базується на протиріччі відомого вже матеріалу та матеріалу, який ще треба знайти та опрацювати. Такий тип задачі визначається основною функцією проблемної задачі – отримання умінь, нових знань та способів їх застосування на практиці.

Комунікативність у такому випадку необхідно розглядати не інакше як у науці в категорії методики. «Без комунікативності не буває сучасної методики» - це визначили О. Митрофанова та В. Костомаров.

Якщо брати до уваги таке визначення комунікативності, то тут можна зробити висновок, що при такому розкладі поняття «проблемна задача» з'єднується у тісному зв'язку із поняттям «проблемна ситуація», але їх співвідношення не чітко визначене. Деякі дослідники (як от Лернер І.Я.) вважають, що все ще необхідно розмежовувати ці два поняття між собою, оскільки не кожна поставлена проблемна ситуація переходить в задачу [Ляховицкий 1981, с. 125].

Найхарактернішою рисою для проблемної ситуації необхідно вважати перешкоду при досягненні цілі, котра являється вирішенням поставленої задачі або ж знаходження вирішення даної ситуації; різноманітний вибір варіантів рішення та інше. Під час навчання викладачем використовуються різноманітні шляхи для навчання: ігрові, комунікативні та практичні. Не кожна комунікативна ситуація повинна бути проблемною, але й будь-яку не проблемну ситуацію можна зробити проблемною. Щоб зробити не проблемну ситуацію проблемною, для цього необхідно у її зміст включити перешкоду

на шляху до досягнення мети. Якщо звернути увагу на певні положення за Кудрявцевим Т.В., то згідно із ними рішення проблемної ситуація будуть знайдені паралельно із вирішенням ряду проблем, які з'являються одна за одною та під час їх вирішення доцільним буде вважатися використання таких проблемно-комунікативних ситуацій, у яких ускладнення відбувається ні однією проблемою, а зразу декількома [Крутецкий 1972, с. 251].

Процес навчання іноземній мові будується на принципі комунікативності, у якому процес навчання, якщо це можливо, підлаштовується під процес спілкування, тобто як його модель [Пассов 1977, с. 216]. За О.О. Леонтьєвим «комунікативність – це процес чи процеси, які відбуваються у всередині певної соціальної групи – чи то колективу, групи чи суспільства в цілому, процеси в середині цих спільнот не міжіндивідуальні, а соціальні, по своїй суті. Вони виникають у процесі суспільної необхідності або необхідності серед суспільства» [Леонтьев 1983, с. 257].

Для мовної ситуації дуже важливо використовувати комунікативний метод, який базується на тому, що процес самого навчання виступає моделлю комунікації. Вважається, що наблизиться впритул до самих потреб комунікації можливо лише в тому випадку, якщо сам процес навчання є моделлю комунікації. До уваги береться те, що потреба у комунікації можлива лише в тому випадку, якщо під час врахування системи використовуваних мовленнєвих засобів та організації матеріалу за допомогою визначених та окремих ситуацій, а також мовленнєвих завдань [Пассов 1991, с. 222].

Для перевірки та оцінювання сформованості англomовної компетентності студентів можна використати прийом автентичного оцінювання. Цей прийом впливає на: оцінювання креативності студентів та їх творчих здібностей; оцінку вмінь працювати у колективі; оцінювання вмінь та навичок усного та спонтанного мовлення. [Квасова 2012, с. 53].

Якщо ж звернути увагу на комунікативні ситуації, то тут необхідно запам'ятати те, що ці ситуації включають в себе такий контекст мовленнєвої

взаємодії, який сам по собі виникає в реальному житті або на парах за допомогою моделювання з певною дидактичною метою.

Суть мовленнєвої ситуації, по іншому комунікативної ситуації, розглядається в багатьох працях, які освітлюють:

- логічно сформований та пред'явлений об'єм мовленнєвої ситуації [Т. Сахарова, В. Скалкін, Г. Рубінштейн та ін.];
- мовленнєва ситуація як особливий вид навчання [О. Леонт'єв, В. Берлюк, Г. Рогова та ін.];
- структура представленого засобу навчання [В. Скалкіна, Г. Рогова, Л. Пасічна та ін.];
- педагогічні можливості цього засобу у навчанні [Є. Пасов, О. Щукін, М. Вайсбург та ін.];
- прийоми, які застосовані при формуванні мовленнєвих ситуацій [О. Щукін, О. Алхазішвілі та ін.].

У роботах багатьох зарубіжних та вітчизняних дослідників-методистів вивчаються та досліджуються різні аспекти створення, а також функціонування комунікативних ситуацій під час навчання усному мовленню.

Під час навчання за цим самим комунікативним методом у студентів починає розвиватися комунікативна компетенція, за допомогою якої можна користуватися мовою в залежності від конкретної ситуації. З часом вони оволодіють цією методикою досить добре. Відповідно до цього всі завдання та вправи повинні бути більш наповненими тією інформацією, якої таке не вистачає студентам – інформацією, реакцією та вибором (information gap, feedback and choice) [Рахманина 1998, с. 130].

Стандартом навчальних комунікативних ситуацій вважається те, що вони готують студентів до життя, тобто відбувається підготовка до використання іноземної мови у стандартних умовах для задоволення своїх потреб під час життя у країні, мова якої вивчається. Процес спілкування відбувається у реальному часі в різних умовах. За підрахунками вчених, людина за своє життя проживає достатньо ролей. К котрим вона самостійно готується чи її

готує суспільство. Необхідно готувати студентів до спілкування іноземною мовою і в цьому допомагають навчальні проблемно-комунікативні ситуації [Bowen 20505, p. 152].

На думку Г. Рогової, «навчальні ситуації моделюють «фрагменти об'єктивної дійсності, співвіднесені з мовленнєвими діями партнерів по спілкуванню» [Пассов 1991, с. 35], тобто відбувається відтворення та імітування типової ситуації реального життя учасників комунікації. У мовленнєвій ситуації відбувається перевірка на практиці представлених зразків і моделей реального іншомовного спілкування, також відбувається формування мовленнєвої поведінки студентів; фокусується їх увага та розвивається уява, пришивається сам процес навчання, тобто реалізується наяву, за І. Лернером «ідеальне уявлення про можливу і належну форму діяльності для досягнення мети» [Семенчук 2004 с. 148]. Виходячи із цього, насамперед, можна сказати, що навчальні проблемно-комунікативні ситуації передусім пропонують ситуації, які допомагають визначитися із ролями усі учасників спілкування.

Для більш кращого розуміння, розширення, запам'ятовування та включення себе в процес комунікації, а також заучування матеріалу студентам також представляється можливість самостійно опрацювати деякий матеріал, тобто їм пропонується самостійна робота (СР) на опрацювання даних. Під час аналізу науково-методичних джерел відбувається підключення певної системи якостей чи властивостей особистості, за допомогою яких забезпечується самостійний розвиток у таких напрямках: мотиваційна готовність та мотивація, системність знань, рефлексивність, розвиток прийомів та засобів діяльності [Леонт'єв 2003, с. 376]; також відбувається визначення сформованості вмінь самостійної навчальної діяльності, які необхідні для професійного вдосконалення та усвідомлення студентом процесом до самостійного самовдосконалення [Коряковцева 2002, с. 176].

Слід зазначити, що під час спілкування комунікантів виникає взаємодія при вирішенні будь-якої проблеми (Я. Пономар'єв). З точки зору методики необхідно зазначити, що необхідно організувати ситуацію як діяльність,

складання якої відбувається під час вирішення завдань спілкування. Однак, що ж треба розглядати під такою роллю як взаємодія в ситуації спілкування? Що вважається основним у свідомості ситуації? Ми вважається, що в якості ядра постають взаємовідносини тих, між ким відбувається спілкування.

А тому не слід забувати й про те, що навчальна проблемно-комунікативна ситуація розвиває дуже багато рис для розвитку некомунікативного спілкування. Відбувається комбінування деяких рис, під час якого розмова може змінюватись у зовсім різних напрямках.

Для створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій до уваги також треба брати і те, що сама ситуація, в деякій мірі, статична. Вона ніби зупиняє взаємовідносини у часі, фіксуючи тим самим окремі моменти мовленнєво-розмовного процесу. Також свою увагу необхідно звернути на те, що ситуація – це система, що має певну структуру, а не просто сукупність подій, обставин та взаємодій. Отже, ми можемо дати визначення поняття «ситуація», беручи за основу все раніше опрацьоване. Ситуація – це така динамічна система взаємовідношень між тими, хто спілкується, яка завдяки її відтворенню у свідомості може створювати особистісну вимогу у ціленаправленій діяльності (ЦД).

Як відомо, існує декілька типів навчальних мовленнєво-комунікативних ситуацій: природні та штучно створені (спеціальні), але хоча вони і відносяться до ситуацій, як їх типи, але за структурою своєю вони зовсім різні. Суттєва відмінність між цими типами полягає в тому, що яка ж мотивація має місце бути в першому та в другому типах: реальна або умовна. Якщо з'являється можливість створити наближену до природньої мовленнєву ситуацію, то це може означати лише те, що вдалося створити відповідні умови для створення нормального відношення студента до предмета. Тому, найважливішою вимогою для створення системи вправ та завдань ми вважаємо «націленість не на репродуктивну, а на аналітико-синтетичну діяльність, яка дозволяє майбутнім спеціалістам самостійно знаходити вирішення поста-

вленого завдання та розвивати своє методичне мислення» [Казакова 2014, с. 110].

Під час формування навчальних мовленнєво-комунікативних ситуацій, які будуть використовуватися на парах з іноземної філології, викладач має організувати мовний контент для студентів так, щоб цим самим допомогти їм у їх спілкуванні, а саме:

1. Весь текст діалогу або монологу можна надавати студентам лише у окремих випадках. Але, це, все ж, набагато краще, ніж допустити чисельні помилки. Повний зміст тексту необхідно видавати студентам на початку роботи над ситуацією, якщо вони ще погано орієнтуються у новому матеріалі;
2. Текст, у якому передбачаються незакінчені речення – досить непоганий матеріал для навчання монологічному мовленню;
3. Ключові слова, з якими можна працювати на парах, написані до дошки, у зошиті чи на додаткових картках;
4. Речення-зразки для початку спілкування.

Поглянувши на контекст комунікативного методу, використаного при навчанні, можна побачити, що вся увага зосереджується на самому мовленнєвому акті, який виступає як цілісна одиниця мовного спілкування. До комунікативного акту можна віднести такі елементи як фізичної, інтелектуальної, несвідомої, емоційної, та не мовленнєвої семіотичної діяльності. До компонентів, які входять до мовленнєвого акту, можна віднести мовлення (тезариус) тих, хто спілкується (комунікантів), сам комунікативний текст, наміри та комунікативні цілі, а також обставини, в яких відбувається спілкування (мовленнєві та фонові). Складністю комунікативного спілкування виступає те, що індивід знаходиться між двома культурами – своєю та чужою, яку йому необхідно розуміти, скоордували із власним досвідом та вмінням висловлювати власні думки [Пассов 2004. с. 201].

За визначенням того, що у навчальних проблемно-комунікативних ситуаціях відбувається формування моральних цінностей студентів та їх світо-

гляду, це вважається досить важливим з огляду на створення професійних нахилів у навчанні, а також при досягненні виховних цілей [Кміт 2007, с. 102].

Різні дослідники досліджують питання того, які ж основні компоненти входять у проблемно-комунікативну ситуацію. Так от Скалкін В. Л. виділяє декілька основних компонентів:

1. опис ситуації, в яку входять як обставили цієї ситуації, так и її учасники;

2. мовленнєвий стимул, який підштовхує студентів до спілкування. По суті, цей стимул означає ставлення студентів до обстановки, їх конкретну позицію щодо цього, а також представлення самого мовлення в такий спосіб. Не завжди можна побачити цей мовленнєвий стимул, виражений у тексті словами, але він мусить бути у самих умовах ситуації;

3. завдання, котре дається студентам. У більшості випадків під завданням мається на увазі створення діалогів. Але, в цьому випадку, можна знайти достатньо багато завдань, а одним із таких завдань можна вважати монологічну відповідь.

До проблемно-комунікативних ситуацій можна поставити ряд вимог, яких необхідно дотримуватись для створення зрозумілих та правильних ситуацій. По-перше, поставлені умови ситуації повинні зацікавити собою студентів. По-друге, в умовах необхідно врахувати життєвий досвід студентів. Чим більше наша увага зосереджується на цьому, тим менше інформації нам необхідно давати про умови навчальної проблемно-комунікативної ситуації, а це впливає на економічність її опису. По-третє, умови необхідно повідомляти у досить стислій та компактній формі.

П. Патісон розглядав можливість перенесення навичок з навчальної ситуації на конкретно реальну ситуації в житті. Відбувається аналіз навчальної діяльності викладача та студентів, а після цього порівнюється з тим, що повинно відбуватися у реальних умовах поза аудиторією. Порівняння відбувається із урахуванням таких факторів як: зміст спілкування, можливі результа-

ти, мотиви, засоби комунікації та учасники. Першим, що аналізується, є зміст. Під час навчання зміст або тема визначаються самим викладачем або записом на дошці, тобто у цьому випадку навчальна комунікація спеціально організована. Під час спілкування у природних умовах учасник комунікації пропонує особисті ідеї, висловлює власні думки, почуття та бажання. Вони можуть самостійно вирішувати, яка інформація має більшу цінність. Як правило, зміст розмови можна передбачити, але ще може відбутися і таке, що зміст розмови партнерів може залишитись нерозкритим [Гальская, Гез 2006, с. 320].

У мовленнєвій ситуації існує чотири складові, такі як: суб'єкт, об'єкт (тобто те, про що розмовляють), ставлення суб'єкта до об'єкта розмови та умови мовленнєвого акту.

Беручи до уваги те, що під час спілкування суб'єктами комунікації можуть вважатися два партнери, їх діяльність обмежена часом та обумовлена темою. Під час же реального спілкування учасники розмови звертаються безпосередньо один до одного, при цьому приділяючи більше своєї уваги до того, про що йдеться, а не тому, наскільки правильно це все звучить. Студенти повинні до кінці договорювати свої висловлювання. Мова викладача та записи у зошиті повинні бути адаптованими саме до знань та навичок студентів, а це досить непогано впливає на сам процес навчання. Засоби комунікації, які використовують під час розмови, досить суттєво відрізняються у навчальній та природній ситуаціях. Адаптація у більшості випадків при здійсненні комунікації у природних умовах неможлива, а значення сказаного передається будь-якими засобами – паралінгвістичними (ПЛЗ) або лінгвістичними; помилки ж, якщо вони не впливають ніяким чином на правильне сприймання сказаного, ігноруються, а партнери допомагають одне одному правильно висловлювати свої думки.

Представлений аналіз умов, у яких відбувається здійснення навчальної комунікативної діяльності та спілкування в природних умовах, з одного боку, доводить те, що неможливо досягти повної ідентичності, а з іншого боку,



відбувається підкреслення можливості моделювання процесу навчання із урахуванням вимог щодо реальної комунікації [Закутська 2009, с. 415].

Як раніше вже говорилося, процес навчання не може повністю збігатися із процесом комунікації, який відбувається у реальному житті. Тобто, коли мова йдеться про створення проблемно-комунікативних ситуацій на парах з іноземної мови, йдеться лише про максимальне наближення процесів навчання із реальним спілкуванням лише за такими параметрами як комунікативно-вмотивована поведінка (КВП) викладача та студентів і самої предметності процесу спілкування, яка забезпечується за допомогою ретельного відбору комунікативних ситуацій а також тем, які віддзеркалюють потреби та інтереси студентів [Мильруд 2005, с. 155].

Необхідно також зазначити, що навчання іноземних мов не може здійснюватися на достатньо високому рівні, якщо викладач не володіє необхідними комунікативними вміннями. Під час навчання студенти проходять спеціальну «стажерську» практику у школі. Під час цієї практики студенти отримували підтримку для демонстрування своїх можливостей та умінь під час першого року викладання [Harmer 2001, p. 370].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ІНШОМОВНІЙ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ СТВОРЕННЯ ПРОБЛЕМНО- КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ

#### 2.1 Класифікація ситуацій та навчання на матеріалі трьох груп

2.1.1 Класифікація проблемно-комунікативних ситуацій. Перед тим як починати розглядати розділення на ситуації, перш за все необхідно трохи розглянути самий проблемно-комунікативний підхід. Проблемно-комунікативний підхід необхідно розглядати як підвид проблемного підходу викладання, котрий являє собою систему навчальних методів. Основою виступає імітація реального творчого процесу, котрий з'являється в результаті конструювання проблемної задачі, пошук рішення котрої студент здійснює без допомоги викладача, покладаючись лише на особисті знання та вміння. По словам С. А. Нурмухамбетовой: «окрім мовних вмінь та навичок, комунікативний успіх залежить від інших властивостей людського інтелекту та особистості, в цілому, які визначають готовність до спілкування» [Нурмухамбетова 2016, с. 48].

Тепер розглядаючи самі проблемно-комунікативні ситуації, можна виділити декілька їх підвидів:

1. Ті, що створюються на основі вербального матеріалу;
2. На основі вербально-зображального матеріалу;
3. На основі зображального матеріалу.

Якщо розглядати самий перший пункт, тобто вербальний матеріал, то для позначення предмету обговорення текст, якісь окремі факти, невеликі висловлювання, фільм та багато іншого. Під цим всім мається на увазі певна

актуальна інформація з проблемним характером, яка своїм змістом викликає до себе суперечливе ставлення.

У пошуках матеріалу для обговорення цього питання необхідно звернути свою увагу насамперед на текст. Тексти поділяють на дві категорії – художні і нехудожні. Окрім текстів для обговорення можна використовувати якісь відеофільми, які були перед цим переглянуті. Поділ відеофільмів, текстів на художні так нехудожні призводить до виділення декількох основних проблемно-комунікативних ситуацій:

1. Основані на художніх матеріалах;
2. Основані на нехудожніх матеріалах.

Із усім вищесказаним можна зробити висновки про те, що на основі художніх матеріалів виділяються створення таких навчальних проблемно-комунікативних ситуацій на основі: художнього аудіо тексту, художнього відеофільму та друкованого художнього тексту.

Також необхідно зауважувати і те, що проблемна ситуація, яку використовують на занятті, має зацікавлювати студентів, викликати у них бажання вивчати все самостійно, а не тільки отримувати інформацію на заняттях. Тому і матеріал, за яким вони працюють на парах, повинен дуже вагомо впливати на них та мати не аби яке значення як у навчанні, так і під час його використання в реальному спілкуванні поза аудиторією. Проблемні ситуації необхідно використовувати на заняттях з іноземної мови. Саме такий підхід змінює весь процес занять із дуже нецікавого із заучуванням лексики та граматики, чим раніше займався університет, до більш сучасної із використанням комунікативних намірів та їх реалізацією [Борисова 2019, с. 9].

Тому ось усно мовленнєве спілкування, коли пропонується проблемна ситуація на основі чогось прочитаного, побаченого чи прослуханого може бути таким як:

- Усвідомлення думки та ставлення до проблемної ситуації з боку автора (за сюжетом);

- Обговорення того, як самі герої ставляться до проблемної ситуації (за сюжетом);
- Вирішення проблеми як власної (за сюжетом).

Найголовніша цінність текстів складається в тому, що на їх основі викладач може створювати дуже багато навчальних мовленнєво-комунікативних ситуацій, котрі засновані на прочитаному.

Таким чином, під час прослуховування текстів, відбувається стимулювання мовленнєво-мисленнєвої діяльності (ММД). Для створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій в обіг іде прослуховування фабульних аудіо текстів, під час прослуховування яких студенти співпереживають героям, а під кінець прослуховування хочуть висловитися про те, що прослухали.

Під час перегляду автентичних художніх відеофільмів відбувається ознайомлення студентів із позамовною поведінкою, тобто під цим розуміється вивчення визначених аспектів як розуміння жестів, рухів та міміки. Раніше відеофільми використовувались як для навчання аудіюванню та фонетичному аспекті говоріння, то тепер їх використання пропонується і для навчання усному творчому мовленню. Х. Бернз відмічає те, що змістовий метод викладання та подання інформації дозволяє сформулювати більше навичок у дискурсії по відношенню до традиційних методів навчання, оскільки під час цього відбувається використання когнітивних навичок більш вищого порядку [History of foreign language education].

Необхідно ще додати, що, в цілому, процес навчання іноземній мові орієнтований на комунікацію студентів та на їх активну комунікативну взаємодію в учбовому процесі. Успіх в освоєнні іноземної мови обумовлений сформованістю потреби у спілкуванні на іноземній мові в учбових ситуаціях, імітуючи подібні в реальному житті. Велику роль відіграє бажання безпосереднього спілкування з самим носіями іноземної мови, що являється у теперішній час досить можливим. І. А. Зимня в одній із своїх робіт відмічає, що в кінцевому рахунку всі компетентності соціальні за своєю практичною значущістю в ширшому значенні слова [Махутова, Трофименко 2016, с. 53].

Переходячи до інших способів створення проблемно-комунікативних ситуацій, не можна обійти своєю увагою те, що для створення можна використовувати не тільки тексти, але й наочність та окремі вислови. Тому й самим останнім способом створення навчальних проблемно-комунікативних ситуацій можна вважати основу на вербально-зображальному матеріалі.

Серед окремих висловів треба вибрати якусь певну ситуацію, яка б неодмінно викликала у студентів зацікавленість. Також ще для створення навчальної проблемно-комунікативної ситуації використовують малюнки та іншу зображальну наочність. Створити комунікативну ситуацію тільки за допомогою одних малюнків зовсім неможливо. Тому у третьому способі створення навчальної проблемно-комунікативної ситуації ситуація пропонується за допомогою: вербального вислову та вербального висловлення в поєднанні з наочністю.

Усі прислів'я вважаються частиною культурно-історичної спадщини народу та за допомогою них відбувається знайомство зі специфікою культури інших народів. Ю. І. Пассов пропонує використовувати прислів'я для представлення ситуацій для студентів на парах з іноземної мови [Пассов 1977, 216 с.].

Звернувши увагу на модель комунікативної особистості філолога, видно, що існують два аспекти, в рамках яких представляються основні риси комунікативної особистості філолога: аспект вербальної комунікативної поведінки та аспект невербальної комунікативної поведінки. Кожний аспект включає в себе декілька факторів, опис в рамках яких йде по певним параметрам. В модель включені фактори та параметри, які на попередньому етапі дослідження продемонстрували наявність специфіки в рамках комунікативної особистості (КО) філолога [Лазуренко, Соломатина, Стернин, 2007, с. 103].

Отже, для створення навчальної проблемно-комунікативної ситуації для студентів-філологів і для підтримання їх особистості, для викладача існує

можливість вибрати один із трьох варіантів визначених способів створення проблемно-комунікативних ситуацій:

- Створення проблемно-комунікативних ситуацій на основі художніх матеріалів;
- Створення проблемно-комунікативних ситуацій на основі нехудожніх матеріалів;
- Створення проблемно-комунікативних ситуацій на основі вербально-зображальних матеріалів.

Більше того, можна створювати навчальні проблемно-комунікативні ситуації, комбінуючи між собою вищезазначені варіанти.

2.2.1 Проблемно-комунікативні ситуації на основі художніх матеріалів. Навчання монологічному мовленню може здійснюватись за допомогою вивчення друкованих текстів, на основі якихось визначених ситуацій та із використанням автентичних зразків усного монологічного мовлення та спілкування.

Переходячи до розгляду підручників, по яким займаються студенти на парах з іноземної мови, то видно, що у підручниках все таке ж саме як і у підручниках, по яким займаються школярі у школах. Нами було досліджено підручник автора Аракіна В.Д. 3 курс. За період навчання студентів за цим підручником в першому семестрі було опрацьовано чотири заняття:

- 1) Unit One;
- 2) Unit Two;
- 3) Unit Three;
- 4) Unit Four.

На основі цих занять, які були передбачені Міністерство Освіти, нами була зроблена спроба створити рід ряд проблемно-комунікативних ситуацій на основі художніх та нехудожніх текстів, а також вербально-зображальних методів та проаналізували вміння та можливості студентів працювати з ними.

Для демонстрації того, чого вже досягли студенти у своїй праці, для прикладу був взятий текст із Unit One під назвою “Three man in a boat” by Jerome K. Jerome.

На початку дослідження було сформовано декілька основних цілей, як ось:

- Підвищення рівня навичок, вмінь та знань;
- Засвоєння способів самостійного опрацювання матеріалу;
- Вдосконалення дослідницьких та пошукових навичок і вмінь;
- Розвиток творчих та пізнавальних вмінь у студентів.

При створенні вправ після тексту для розвитку комунікативних здібностей і для створення самих проблемно-комунікативних ситуацій необхідно брати до уваги рівень володіння студентами іншомовними лексичними одиницями, їх вміння правильно будувати логічно послідовні та граматично правильні мовленнєві звороти та те, чи зможуть студенти подолати та перейти через всі ті труднощі, котрі виникнуть під час вирішення проблемних ситуацій.

Ми підбирали такі вправи, які би повністю підходили під навчальну програму. Найголовнішим чинником результативність роботи на занятті можна вважати вибір такого тексту, в якому буде достатньо інформації, а також цікавий і захоплюючий сюжет, в якому в повній мірі відображається новизна теми та включає в себе проблем, котра підпорядковується певним проблемам в житті студентів, їх планам на майбутнє, появі бажання у спілкуванні. Під час підбору тексту ми додали список невідомих слів. Після прочитання тексту у студентів повинно було виникнути бажання до спілкування і таким чином комунікація між студентами показала би те, як вони засвоїли прочитане. Ще одним показником розуміння тексту може виступити вирішення якої-небудь із представлених проблемних ситуацій. Принцип самостійності студентів, тобто їх автономності, передбачає самостійність їх характеристики та вмінь, як самостійної одиниці суспільства [Harmer 1998, 198 p.].

На початку самого дослідження, для отримання більших результатів, студентам було запропоновано декілька невеликих текстів, тривалістю у 15-20 хвилин, щоб вони під час їх читання не втомлювалися. Через деякий час тексти починали ускладнюватися, таким чином студенти читали їх по декілька разів, щоб відбулося краще засвоєння запропонованого тексту.

Нами було використано дуже багато методів, які додавали студентам у їх навчанні більш колективного характеру. Студенти працювали як у маленьких групах із двох людей, так у тріадах із трьох, у мікрогрупах із чотирьох людей.

Були використані такі методи для створення проблемних ситуацій як:

- наштовхування студентів на певні розбіжності та пропозиція самостійно знайти вирішення цих проблем;
- зіштовхування із цими протиріччями у практичній діяльності;
- представлення різних точок зору студентів на одне і те саме питання;
- пропозиція розглянути поставлене питання з різних сторін;
- допомога студентам у їх висновках, узагальненні всього почутого та прочитаного, утворення порівнянь, зіставлення фактів, які викликають між студентами діалог;
- створення питань щодо узагальнення, послідовну логіку міркування та конкретизація почутого та прочитаного;
- визначення проблемних завдань як у теоретиці, так і у практиці;
- формування самих проблемних завдань.

Основними критеріями оцінки проведеної роботи нами були визначені такі:

- мовні навички студентів;
- Вміння працювати із текстом: уміння чітко формувати власну думку, наводити вагомі, по темі, аргументи, аналізувати запропоновані факти та робити висновки;



- Використання творчого методу щодо вирішення проблемних питань.

Було помітно, що студенти володіють непоганими мовними здобутками, котрі тісно пов'язані із мовленнєвою компетентністю студентів. Таким чином, ті, хто, у кого були розвинуті лексичні, граматичні та фонологічні навички, краще орієнтувалися у незнайомому для них тексті, а також вміло та безпроблемно висловлювали свої думки більш чітко та ясно.

У роботі із художнім текстом та у вирішенні на його основі проблемно-комунікативних ситуацій, нами було виявлено раціонально поетапне розділення навчальних дій.

На першому етапі (передтекстовий та текстовий) було ознайомлення із списком невідомих слів, прочитання самого тексту декілька разів та після цього виконання вправ на розуміння за закріплення прочитаного. Також було сформовано викладацьку проблемну ситуацію, під час якої студентів нашо-вхували на її сприйняття, в них виникало питання на її основі та виникала реакція на зовнішні подразники. На цьому етапі більш доцільним було б використання таких вправ, які розділяються на декілька секцій:

1. *Listen to Text One and mark the stresses; enough time will be given for you to repeat the sentences.*
2. *Put fifteen questions to the text.*
3. *Note down the sentences from the text which contain the word combinations and phrases. Translate them into Russian.*
4. *Make up and practice a short situation using the word combinations and phrases of Ex.3.*
5. *Answer the following questions and do the given tasks.*

На цьому етапі в деяких студентів виникали невеликі труднощі із виконанням мовних завдань через недостатній словниковий запас, який із часом розшириться та поповниться новими словами. Але у більшості студентів ми помітили достатній рівень сформованості само вміння щодо аналізу тексту. Студенти достатньо активно відповідали на питання, задані викладачем, які

були перед текстом та досить непогано орієнтувалися у змісті самого тексту. Під час опрацювання тексту здійснювався зв'язок між викладачем та студентом, студентом та студентом, групою та студентом.

На другому етапі (комунікативна практика) у студентів відбувалося стимулювання мовленнєвої практики на основі опрацьованого текстового матеріалу методом постановлення проблемної ситуації та її поетапного вирішення. Також в обігу щодо цього етапу були застосовані такі завдання, котрі впливали на соціокультурну поведінку у іншомовному середовищі. Нами була створена така англomовна ситуація, за допомогою котрої починалося використання іноземних слів. Ми робили акцент на організацію викладацько проблемної ситуації, яка переходила у психологічну: виникало якесь запитання, яке пробуджувало у студентів бажання щодо активного пошуку відповіді на нього, усвідомлення суті цього питання та формування чогось незбагненого. На цьому етапі викладач поступово допомагає студентам в дозволений мірі, задає прямі запитання, які наводять на правильну відповідь. Під кінець пари її необхідно завершувати комунікативною вправою творчого характеру:

1. *Paraphrase the following sentences using the word combinations and phrases;*
2. *Translate the following sentences into English using the word combinations and phrases;*
3. *Make up and act out a dialogue using the word combinations;*
4. *Explain what is meant by the following phrases and sentences;*

На третьому етапі відбувається пошук для вирішення поставленої проблеми. Разом із викладачем студенти висувають та перевіряють різні гіпотези, отримують додаткову інформацію. Викладач може допомагати у рамках дозволеного.

1. *Retell Text One: a) close to text; b) indirect speech; c) as if you were Harris or George;*
2. *Give a Summary;*

3. *Make up and act out a dialogue between George and Harris cooking the stew.*

На четвертому етапі студентам необхідно проявити свою креативність та визначитись із ідеєю для вирішення поставлених проблемних ситуацій. Вирішити поставлену проблему, розробити різні підходи для позбавлення від цього проблемного питання та отримати нові знання. Саме на цьому етапі студентам необхідно використовувати свої творчі здібності та акторські можливості, а також мовленнєві навички, на основі яких викладач буде оцінювати студента. На цьому етапі необхідно використовувати такі методи:

1. *Dramatize the following episodes from the text, using the words and expressions give below;*
2. *To make the story by your own words;*
3. *Make up situations, using the following words and words combinations;*
4. *Give the situations illustrating the use of the following sentences;*
5. *Work in pairs and make a list of things that you associate with... .*

Вже на цьому етапі студенти цілком та повністю можуть співвідносити події, які відбувалися у тексті, та проблеми, які були поставлені на початку читання. Студенти дуже творчо підійшли до виконання завдань та продемонстрували свої навички, а поставлена задача на початку пари, була виконана із урахуванням вирішення поставленого проблемного питання у процесі активного обговорення та зіставлення всіх наданих точок зору.

На останньому етапі необхідно представити вирішенні проблемної ситуації, демонструючи його для загального огляду та обговорення у вигляді виступу чи презентації:

1. *Make a conclusion;*
2. *Give a summarize of the whole text.*

На цьому етапі викладач все ще залишався керуючим. Він так само наводив студентів на правильний шлях у їх відповідях, підправляв їх відповіді,

якщо це потрібно, робить виправлення у поставлені відповідей щодо граматичної побудови та мовленнєвої конструкції.

Наведемо приклади вправ проблемного характеру, на основі яких у студентів формувалася можливість самостійно вести монолог та виробити ці навички на основі тексту для домашнього читання *A Walking Tour*.

1. *Comment on the writer's use of the expression "in anything but name".* 2. *What in the opinion of the writer are the main disadvantages of having company on a walking tour?* 3. *"You should be as a pipe for any wind to play on."* *What is the significance of this statement?* 4. *How, according to the writer, is man affected by prolonged walking in the open air?* 5. *What impression do we receive from the use of the word "bodily"?* 6. *The writer describes the knapsack as becoming magnetic. In what way is this an accurate description?* 7. *Taking the theme as a whole, what do you think is "the spirit of the journey" referred to?*

В результаті всього нам було виявлено те, що на основі художніх зразків відбувається мотивування щодо навчання у вигляді інтерактивних форм, заохочення до навчання різноманітним методам із пошуком, сприяння формуванню комунікативних умінь.

Досвід проведеної роботи та експериментальні дослідження доводять собою те, що сучасне навчання розвивається у прогресі поряд із іншими науками та потребує засвоєння методики певної системи відповідних іншомовних стратегій, коли із одного виду комунікативних вправ виникають зовсім інші. Однак більшу увагу слід приділяти загальній послідовності комунікативних вправ.

2.3.1 Проблемно-комунікативні ситуації на основі нехудожніх матеріалів. Серед нехудожніх матеріалів, котрі можна використовувати на парах з іноземної англійської мови, необхідно зазначити те, що в обігу, як додатковий матеріал, відіграє велику роль використання відеофільмів нехудожнього характеру, перегляд газетних та аудіо статей, прослуховування аудіо записів та багато іншого.

По-перше, під час прослухування аудіо запису в студентів розвивається сприйняття на слух. Таким чином, під час прослухування ви даєте можливість студентам не тільки слухати, але й запам'ятовувати почуте так як насправді воно звучить із уст носіїв мови вживу. По-друге, необхідність правильних відповідей та дій згідно із аудіо записом з боку студента змушує його багато думати. Студенту обов'язково необхідно звертати свою увагу на кожен незрозумілий для нього фрагмент у почутому. Також необхідно постійно думати над тим, чому слова розташовані саме у цьому порядку, а не в іншому; чому у дієслова саме така форма?

Замислюючись над такими моментами, студент мимоволі запам'ятовує це все, а потім, коли йому знову попадуться ці складні місця, не буде вже заплутуватися в них. Таким чином, розуміння англійської граматики відбувається на підсвідомому, інтуїтивному рівні. З часом, студент зможе впевнено використовувати певні мовні конструкції, орієнтуючись тільки на свій досвід – так як він знає, що “саме так говорять”.

По-третє, за допомогою цього методу відбувається збільшення словникового запасу у студентів. Паралельно із прослухуванням перед студентами представлений словник незрозумілих слів. Є можливість того, що можна запам'ятовувати не тільки слова в абстрактному значенні, але й у самому контексті, в якому вони були вжиті. Таке запам'ятовування вважається більш яскравішим та продуктивнішим, ніж поповнення словникового запасу традиційним методом виписування незрозумілих слів, їх значень та вивчення напам'ять.

Розглянемо можливі варіанти використання різного виду відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови, а їх достатньо багато. К відеоматеріалам різного виду можна віднести різноманітні постановочні навчальні ролики, телесеріали та повнометражні художні фільми, відеозаписи різних виступів та багато іншого.

При використанні таких відеоматеріалів нам необхідно дотримуватись певних умов:

- необхідність основне, головне;
- застосовувати саме такий відео матеріал, котрий буде відповідати рівню знань студентів;
- спостереження необхідно організовувати саме так, щоб всім студентам добре було видно той відео матеріал, котрий вони дивляться чи слухають;
- сама наочність повинна використовуватися в міру і лише у відповідні моменти пари;
- демонстративне відео необхідно точно узгоджувати із навчальним планом;
- детальність продумування пояснень, що даються в ході демонстрації відеоматеріалу.

Щодо нашого дослідження, то нами було прийнято рішення того, що доречнішим буде проглянути фільм “Рубі Спаркс”, який цілком і повністю входив у рамки навчальної програми. Цей фільм був не тільки для розуміння того, як говорять носії іноземної мови, а він ще мав дидактичну мету, під якою розуміється вдосконалення контролю засвоєння студентами іноземної мови як основного засобу комунікації у запропонованих обставинах, створення ситуації стимулювання іншомовного спілкування між студентами та активізація мовленнєвої діяльності. Перед переглядом фільму було невелике вступне слово, яке тим чи іншим пробуджувало в студентів зацікавлення щодо перегляду цього фільму, встановлювало незримий зв’язок між матеріалом самого фільму та досліджуваною темою. У вступній промові було зроблено акцент на деякі окремі фрагменти фільму, таким чином ніяк не розкриваючи його зміст; також було пояснення найбільш незрозумілих та важливих моментів або не повністю розкритих у фільмі. Під час перегляду самого фільму ми утримувались від будь-яких коментарів, адже фільм був із коментарями диктора. Ми вважали, що більш доцільним буде те, якщо питання до самого фільму краще поставити до початку його перегляду. При цьому, нами було

враховано і те, що ці питання повинні були коротко та чітко сформульованими, а також вкладатися в ті кадри на екрані, по яким вони були вигадані. Запитань повинно було бути небагато: десь приблизно 5-7 штук. За допомогою питань все побачене краще запам'ятовувалось та на більше часу залишалося у пам'яті студентів, що давало можливість на більше відтворення отриманої інформації після перегляду фільму та під час його обговорення. Студентів залучали до цілеспрямованої та активної роботи під час перегляду фільму.

Ми визначили декілька етапів послідовності навчальних дій, а також врахували специфічність відеофільму.

На першому етапі (розуміння) передбачалось загальне ознайомлення із відео матеріалом та виконання після цього вправ на розуміння прослуханого та побаченого а також встановлення причинно-наслідкових зв'язків у фільмі. Ми спочатку прочитали ряд запитань, та роздали їх надрукованими, на які студенти повинні були відповісти після того, як подивляться фільм. При цьому, ще встигли розглянути нові та незнайомі лексичні одиниці, про значення яких неможливо здогадатися із контексту. Щоб студентам можливо краще вдалося зрозуміти та вникнути у саму суть побаченого, нами було вирішено щодо доцільності запропонування декілька завдань про дійових осіб та місце дії, ми повідомили їм який тип тексту вони будуть слухати та розповіли трохи о тому, про що буде цей текст. Нами була надана установка на швидкий темп мовлення, а також на те, що не треба боятися говорити. Студентам було запропоновано виконати завдання, котре наштовхне їх на запам'ятовування основної інформації. Під такими завдання можна розуміти встановити правильну послідовність подій, визначити правильність чи помилковість запропонованого утвердження. Після перегляду фільму було перевірено виконання запропонованих завдань.

На другому етапі (мовна практика (МП)) нами було вирішено відвести на паузовий перегляд (за допомогою стоп-кадру). У цей самий час вся увага студентів прикута до відібраних мовних одиниць, вживання яких коментува-

лося викладачем та для використання у майбутньому закріплювалося при виконанні деяких комунікативних вправ.

Вправи на цьому етапі діляться на кілька груп. У першій групі вправи викликали зацікавленість та інтерес до прослуховування тексту. Цей інтерес також формується і у вправах другої групи.

У другій групі вправ відбувається перехід саме до основної мети пари – “слухання” тексту, але перед самим вникненням у текст необхідно було дати студентам поштовх на шляху до визначення основної комунікативної задачі: як і з якою метою студенти повинні слухати текст. На початковому етапі ми вирішили, що доцільним буде запропонувати студентам при першому прослуховуванні звернути свою увагу на основний зміст почутого або виділи всю необхідну інформацію. Під цим мається на увазі виділення ідеї тексту та його мети, багато інших факторів. Також для кращого розуміння тексту необхідно було виконувати завдання на відповідність.

На третьому етапі (мовленнєва практика) вже студенти повинні говорити із урахуванням всієї отриманої раніше інформації згідно побаченого раніше відео матеріалу. Пропонувалися такі завдання, у яких прослідковувались якісь певні соціокультурні фактори та ситуації, які схожі чимось із ситуаціями в нашій країні. Після перегляду відео матеріалу обговорювало усе записане.

Третя група вправ була орієнтована на вже на саме вміння студентів інтерпретувати, аналізувати та коментувати усе, що міститься в записі. До такої групи відносяться вправи:

- коментування того, що здалося найбільш цікавим та обговорення нової інформації для студентів під час прослуховування;
- оцінка подій та вчинків кожного героя з точки зору кожного студента;
- продовження тексту;
- переказ по абзацу чи ланцюжком;
- створення заголовку до тексту та підзаголовків и т.п.



Розвитку усного мовлення сприяють ігри. Якщо такий вид гри як драматизація передбачає творче відтворення змісту відео матеріалу, то рольова гра допомагає студентам свої думки у таких ситуаціях. Тому у четвертій групі вправ студентам було запропоновано відтворити якісь фрагменти із побаченого.

Переходячи до самої четвертої групи тут ми можемо відмітити те, що у цій групі відбувається саме обговорення всього, що було раніше. У цій групі представлені вправи на обговорення порушених питань у тексті, їх інтерпретацію без опори на будь-які вербальні факти.

Серед цих всіх вправ найбільший інтерес собою представляють дискусія, рольові ігри, інтерв'ювання, постановка власних питань студентів з порушеної в тексті проблеми (для створення підґрунтя для дискусії) та багато інших.

Необхідно звернути свою увагу на те, що під час обговорення фільму необхідно пам'ятати про те, що домашнє завдання може бути різноманітним. Так для сильних студентів можна дати додому написати твір-роздум на тему побаченого в фільмі, а слабшим – відповісти на перелік питань за допомогою якихось окремих виражень чи слів, взятих із тексту.

Не менш продуктивними вважається навчання мовному спілкуванню за допомогою різноманітних друкованих видань. Будь то журнали чи газети. Печатні видання можна вважати таким собі стимулятором мотивації до розвитку мовного спілкування тим, що вони являють собою дуже тематичну, важливу та цікаву інформацію. Ці статі можуть стати, свого роду, путівником до пізнання культури іншої країни, її традицій, способів мислення та багато іншого. Таким чином, щоб краще зрозуміти всю ту інформацію, яка представлена у статі, студенту необхідно прикласти більше своєї уваги щодо запам'ятовування поданої інформації. Для допомоги студентам необхідно звертати їх увагу на пізнання чогось нового, а вже потім на сам зміст газетного матеріалу.

Під час опановування тем у підручниках ми запропонували студентам опрацювати статті із журналу “The Atlantic”, коли вони проходили третій юніт. Пропонуємо ті види роботи, які можуть згодитися за парох:

1) *Роздайте студентам вирізки статей із журналів та обговоріть із ними до якої саме категорії відноситься та чи інша стаття. Необхідно не забувати й про те, що обов’язковим є зазначення особливостей кожного журналу.*

2) *Обговоріть із студентами всіх тих, хто працював на цим випуском журналу. Обсудіть те як само треба було їм спрацюватися для того, щоб читачам було легше зрозуміти написане, а також що ж буде, якщо хтось один не впорається зі своєю роботою.*

3) *Запропонуйте студентам написати статтю про конкретні події, які відбулися із ними в університеті чи вдома, слідуючи за певною схемою.*

4) *Поставте декілька запитань щодо змісту статі чи самого журналу; розподіліть студентів по групах та розподіліть ці запитання між ним, щоб потім вислухати кожену відповідь та чи погодитись із нею, чи спростувати її.*

5) *Розгляньте зі студентами те, як відбувається сам процес написання таких статей: створення ідеї, теми, написання тексту, підбір картинок та багато іншого.*

6) *Також можете запропонувати студентам написати деякі замітки на основі цієї статі та журналу, міні-доповідь, дотримуючись певної схеми (Хто, де, чому и як? (Who? Where? When? How?).*

7) *Запропонуйте студентам створити доповідь у вигляді коміксу чи комікс у вигляді доповіді.*

8) *Також запропонуйте студентам провести журналістське опитування на основі прочитаної статті по запропонованому зразку.*

9) *Не оминайте своєю увагою опрацювання різноманітних об'єв та те, що у них наглядно можна побачити різні способи пропаганди. Створіть власні зразки об'єв.*

Із використанням газет, журналів та відео матеріалів у студентів таким чином підтримується зацікавленість у отриманні нових знань та уникнення постійної монотонності у щоденному навчанні.

2.4.1 Проблемно-комунікативні ситуації на основі вербально-зображальних матеріалів. Співпрацювання між словами та наочністю, в більшій мірі, вважається найпоширенішим способом у практиці викладання. Завдання навчання вирішуються за допомогою розуміння студентів тих предметів, які вони вивчають та всіх діючих процесів. Під час того, коли відбувається поєднання слів та наочності у розумовій діяльності студентів відбуваються зміни, коли єднається сприйняття із мисленням.

У різноманітності ситуацій відбувається процес реального спілкування. На парах необхідно створювати такі проблемно-комунікативні ситуації, які включають в себе певний рівень складності. Такі комунікативні ситуації являються досить неординарними та демонструє собою таку комунікативну проблему, для вирішення якої студентам необхідно виконувати деякі комунікативні дії. Навчальні проблемно-комунікативні ситуації представляють таку ситуацію, яка допомагає розподілити ролі саме так між учасниками спілкування, як це потребується. Якщо ж цю проблему вирішують представники різних культур, то виникає міжкультурна комунікація.

Навчальний відеофільм може характеризуватися такими особливими рисами як: темп подання інформації з екрану, її інформаційна насиченість, управління самим процесом сприйняття, сприймання інформації аудиторією на фоні емоційного впливу, цілісність поданої інформації та її закінченість.

Для використання нехудожніх фільмів на заняттях необхідно мати певний словниковий запас необхідних слів та деякі розуміння в тому, як відбу-

вається будування мовних конструкцій. Тому саме перегляд нехудожніх відеофільмів необхідно використовувати саме на заняттях з англійської мови.

Під час перегляду таких відеофільмів треба звертати увагу на такі основні риси: 1. під час прослухування аудіо у студентів розвивається та тренується сприйняття. Таким чином, ви даєте можливість студентам прослухувати за запам'ятовувати слова саме так, як їх вимовляють носії мови; 2. при перегляді та прослухуванні студентам необхідно замислюватись над правильністю своїх відповідей, а також на кожний незрозумілий для себе фрагмент. Під час перегляду також треба звертати увагу на те, як у якій саме послідовності розташовуються слова та чому саме така форма у цього чи іншого дієслова. Через деякий час студент вже сам буде впізнавати те чи інше дієслово і знати як правильно його використовувати у своїй мові.

У процесі створення матеріалу на основі переглянутого фільму треба звертати увагу на співвідношення між запропонованим матеріалом, процесом поетапного пізнання, навчальними цілями та їх завданнями, окрім актуальності в методиці та допомоги у складанні занять, які можуть вважатися основними факторами, які допомагають саме у створенні матеріалу. Один із етапів спрямований саме на спеціально визначений набір когнітивних ознак нового матеріалу, питання для розгляду необхідні ґрунтуватися на потребах та інтересах студентів. У кожного студента є певний набір понять, які, певним чином, відносяться до питання саме рідною мовою, яке присутнє у їх думках. На цьому етапі вся увага студентів спрямовується на самі засоби висловлення їхніх ідей іноземною мовою, а не на зміст висловлювання. За С. Ю. Ніколаєвою ми бачимо, що навчання самої мови має діяльнісний характер, у якому відбуваються вирішення якихось поставлених конкретних навчальних завдань. Вчена пропонує такі види для навчання: вільне спілкування, рольові ігри та проблемні ситуації, які студентам необхідно вирішувати та вдосконалювати свої знання. Найголовнішими вимогами під час навчання вважаються комунікативна поведінка самого викладача на парах, широке користування ситуаціями при спілкуванні, паралельне засвоєння як граматичної форми, так

і її функцій у мовленні, при цьому треба не забувати про врахування індивідуальних особливостей студентів. С. Ю. Ніколаєва надала формам організації діяльності такі назви співпраця викладача та студентів, колективні та інтерактивні форми діяльності [Ніколаєва 2008, с. 42].

Окрім фільмів та виконання завдань у парах чи групах із опрацювання матеріалу, для наочності можна використовувати різні малюнки, ілюстрації, слайди та багато іншого. Прикладом такої наочності можна вважати проектний метод. Він вважається одним із найсучасніших методів у викладанні іноземних мов. Він поєднує у собі декілька елементів: елементи проблемного навчання та елементи спільного навчання. Таким чином, дозволяється оволодіння будь-яким предметом більш поглиблено, наприклад, тією же іноземною мовою. Ми відзначимо, що за допомогою проектного методу у студентів відбувається формування навичок спілкування, культури, з'являється вміння стисло та чітко формувати свої думки, виявляється толерантність до думок інших у спілкуванні, а так розвивається вміння здобувати інформацію з найрізноманітніших джерел та обробляти її за допомогою сучасних технологій [Гузеев 1995].

Методологічно важливим у використанні опор при навчанні монологічному мовленню треба вважати характер самих опор, за допомогою яких виконуються різноманітні завдання, а також мету висловлювання. Таким чином, використання ситуативного методу на парах з іноземної мови буде сприяти підвищеній організації більш продуктивної діяльності та раціонального використання знань студентів на заняттях, стимулюватиме їх до вмотивованої комунікації та активного виконання потрібних мовленнєвих дій. Створення кращих умов для праці серед людей відбувається за допомогою відбувається за допомогою різноманітних ситуацій. Під такими опорами ми можемо побачити такі типи: 1) тема (фрагмент теми), її проблема; 2) наочність матеріалу; 3) ситуація; 4) текст.

Дивлячись на конкретні опори, ми неодмінно можемо зробити висновок про те, що існують деякі відмінності як між самими студентами, так і та-

ка необхідна можливість як розбіжність у відповідях, котру беруть до уваги при створенні додаткових матеріалів для опрацювання на заняттях. На основі різних додаткових матеріалів було продемонстровано під час обговорення завдань, які відповіді правильні, а які ні. Проблеми у навчанні були продемонстровані на основі матеріалів для вивчення англійської мови, представлених у підручнику за допомогою педагогічного дослідження заданої теми, на основі яких підручник незабаром може стати минулим. У більшості випадків, підручник можна вважати тим, що викладачам треба слідувати тому, що написано у підручнику, але не в тому, коли є додатковий матеріал, який вже опрацьований викладачем. [Бао 2013, pp. 407-428].

Під час же навчання говорінню використовується досить багато різноманітних опор, які діляться на дві групи: 1) смислові: карикатура, плакат, схема і т.д.; 2) змістовні: кінофільм, серія фотографій, малюнки і т.д.. Одним із найдієвіших засобів вважається робота з картинкою, котра являє собою достатньо «згорнуту інформацію», яка допомагає студентам засвоювати запропоновану інформацію. Згідно із цим ми можемо бачити, що студенти починають розмовляти тоді, коли їм надана ця інформація, у якій ситуація досить очевидна або ж містить у собі якусь проблему, яка пробуджує фантазію студентів та дозволяє їм робити гіпотези. Під час висування гіпотез студенти удосконалюють та розширяють свої знання та вміння, які вони використовують на парах.

Необхідно зазначити, що використання таких картинок можна вважати типом невербальної комунікації, який доповняє вербальну комунікацію, тобто спілкування викладача зі студентами. Саме у такий спосіб відбувається доповнення вже раніше почуте на занятті. Такий тип поведінки, тобто використання картинок, як доповнення, може змінюватися із часом [Books compilation department 2002].

При навчанні іноземній мові в університеті для студентів-філологів передбачається використання роботи з проблемними наочними картками. У використанні передбачено п'ять етапів:

**Етап I – Ідентифікація.** Викладач роздає картинки та карти із запитаннями та фразами-моделями для відповідей.

**Етап II – Опис.** Студент, отримавши картку, повинен описати зображене на ній із використанням усталених фраз та слів.

**Етап III – Інтерпретація.** Аналіз побаченого, обговорення найголовніших проблем та тем, представлених у картці. Студент висловлює свою думку, використовуючи усталені фрази та слова.

**Етап IV – Оцінка запропонованої картини.** Студентові необхідно дати емоційну характеристику побаченого ним із використанням усталених фраз та слів.

**Етап V – Розвиток теми.** Пропонується декілька моделей висловлювань, за допомогою яких студентові необхідно сформулювати загальне розуміння про тему та проблему, яка зачіпається у самому завданні. Також студенти можуть додати те, що їм відомо з даного питання. Викладач пропонує студентам декілька варіантів розвитку тем, із яких студентам треба вибрати одну.

При такому розкладі самим найголовнішим виділяється ефективне спілкування іноземною мовою. Однією з найважливіших цілей навчання вважається – допомогти студентам стати носіями іноземної мови та культури іншої країни. Деякі явища, які присутні в культурах різних країн, не є однаковими. У цьому випадку, різні культур передають різноманітні поведінкові моделі, які притаманні саме цій чи іншій культурі і це є загальним джерелом міжкультурних непорозумінь. Те, чим саме відрізняються люди кожної національності та їх культури між собою і є тим, від чого залежить саме культура. Тому і навчання міжкультурній комунікативної компетентності повинна включати в себе використання невербальну комунікацію. Студентам необхідно досліджувати та розвивати свої знання щодо усвідомлення традиційної поведінки у різних культурах та у своїй. Ще однією перевагою під час інтеграції невербальної комунікації вважається налагодження контакту між компонентами невербальної комунікації в культурних взаємодіях. Окрім цього на треба не

забувати і про те, що існує ряд фізичних виразів, які, у деякій мірі, однаково трактуються у різних культурах, але допомагають у посиленні взаємодії між культурами [Surkamp 2014, с. 12 - 27]

Під час навчання студентам дається можливість навчатися не тільки за допомогою картинок, а ще й навчатися за допомогою обговорень конкретних тем, рольових ігор, моделювання, мозкового штурму, завершення історій, опису побачених зображень, пошуком різниці та багато іншого. За допомогою цих можливостей студенти збагатять свої знання та вміння у даній категорії, в якій необхідно збагатити свій словарний запас [Harmer 1984].

Під час опрацювання додаткового матеріалу для більшого розуміння поданого матеріалу у своєму викладанні викладачі використовують інтроспективний погляд, який виражається у перекладі, машині-перекладачі, пошуковій системі та багато в чому іншому. Такий погляд пропонує з зовсім іншого боку подивитися на проблеми, які обговорюються студентами згідно із темою. Зазвичай у нас немає достатньо схожих відповідностей між словесними та образотворчими уявленнями у тому чи іншому змісті. У такому випадку, ми не можемо, в принципі, побудувати текст, що описує всі деталі, котрі були присутні у оригіналі тексту. Окрім того, ми не можемо не звернути увагу на те, що візуалізація зображення змісту видається достатньо зрозумілою для людей, які розмовляють різними мовами. Однак, не все почуте можна візуалізувати. Для студентів перевагою у візуалізації картинок чи почутого тексту можна вважати:

1. Зміст тексту;
2. Малюнок побаченого чи почутого може бути зробленим їхніми очима набагато швидше та досконаліше, аніж словесний опис;
3. Для детального опису необхідно створити схему, але це не буде достатньо вичерпним та охоплювати всі нюанси. Образна мова більш стисла та інформативна;
4. Образотворче уявлення більш зрозуміле для тих, хто розмовляє різними мовами;



5. Найдавнішою формою мови треба вважати піктографічну, а ось у живописному письмі мова може бути будь-якою;

6. Людська пам'ять більш придатна для запам'ятовування для візуалізованої інформації.

Тому і процес викладання іноземної мови для студентів часто базується на використанні, окрім різноманітних малюнків та картин, піктографічних словників. При цьому існують деякі труднощі, але незважаючи на це, живописна мова дозволяє нам перевернути нам своє уявлення та не втрачати його в чистому словесному уявленні [Talmy 2007].

У більшості випадків при навчанні говорінню всі труднощі призводять до того, про що говорити, що саме говорити та як говорити. Перша і друга труднощі – про що говорити та що говорити – вирішити достатньо просто за допомогою візуальних засобів, аудіовізуальних засобів та використала цих засобів у парі. Малюнки та картини сприяють кращому запам'ятовуванню фактів та утриманню їх у пам'яті.

Пропонуємо систему вправ для розвитку монологічного мовлення на основі тексту (дивіться Додаток):

1. *Determine the thematic relevance of the text.*
2. *Determine the nature of the text.*
3. *Define text style.*
4. *Write out words from the text that indicate the transition from one completed thought to another.*
5. *Find in the text and select keywords that indicate copyright to the facts and actions reported.*
6. *Select a sentence plan with keywords for each item.*
7. *How would Hero A do if Hero B did as follows...*
8. *To retell the information stated in the text, adding the acquaintance earlier.*

9. *Draw up a word-for-word, portrait rendering of the text, address it to a certain group of people, and make out the means of monologue speech.*
10. *Prepare a monologue statement using textual material for a given communication situation.*
11. *Using texts and informational materials, prepare a targeted thematic (problem) report on the organization of language training (discussions, press conferences, roundtables).*

Не менш ефективним вважається використання прислів'їв та приказок. Під час їх використання удосконалюються слухово-вимовні та ритміко-інтонаційні навички.

Підсумовуючи, ми би хотіли сказати про те, що вербально-зображальні матеріали допомагають створювати образ, уявлення та перетворювати їх у поняття. Ілюстрації же сприяють розвитку уваги, розвивають спостережливість та підвищують інтерес до вивчення іноземної мови.

## ВИСНОВКИ

Головною метою у навчанні англійської мови у студентів-філологів вважається освоєння та оволодіння ними програмного мовного матеріалу з метою розуміння висловлювань у процесі спілкування саме на тому рівні, який визначений стандартом. Для цього необхідністю для студентів являється розуміння та засвоєння комунікативних функцій засобів спілкування та їх вживання у певних мовних ситуаціях. Студентам необхідно уміти без допомоги викладача відбирати необхідні мовленнєві засоби, які вважаються найбільш відповідними у контексті підібраних мовно-комунікативних ситуацій.

Такий метод, як навчання на основі ситуацій, передбачає у собі використання на заняттях з англійської мови таких ситуацій із життя студентів, за допомогою яких можливо відтворити ситуацію спілкування, у якій поєднується як мовленнєві, так і немовленнєві дії, також паралельно із одними діями відбувається вербальне та невербальне спілкування.

Під час навчання за допомогою комунікації студенти набувають можливість у вигляді комунікативної компетентності – можливість користуватися мовою, традиціями та багато чим іншим у конкретній ситуації. Студенти навчаються комунікації під час самої комунікації. Тому необхідно вибирати такі вправи, які би збільшували словниковий запас студентів, а також збагачували їх розум новою інформацією. Найважливішою характеристикою у комунікативному методі вважається використання автентичних матеріалів, тобто таких, які насправді використовують носії мови. У багатьох випадках, спілкування студентів відбувається за участі викладача у багатьох формах: у парах, невеличких групах, тріадах чи з усією групою. Потрохи студенти ще більше починають розвивати своє вміння у усному спілкуванні та розуміння того, що вони кажуть. Оцінюється не тільки швидкість вимови, але й вміння швидкого спілкування та читання.

Комунікація вважається зверненою до когось конкретного, емоційно забарвленою, вмотивованою та ситуативною. В ході навчання комунікації навчаються за допомогою ігор, у яких головним головною особою є виконавець, тобто студент, котрий під час дій повинен використовувати всі свої знання та психофізичні вміння та ресурси: пам'ять, мислення, емоції та багато іншого. А при цьому студент (виконавець певних дій) буде таким чином вчитися діяти та спілкуватися. Під час такого навчання у студентів зникає замкнутість, сором'язливість, психічне напруженні, які заважають спілкуванню – особливо на іноземній мові.

Навчальні ситуації необхідно підбирати так, щоб ураховувати у їх створенні інтереси студентів, їх підготовку в плані мовлення. Для створення ситуацій необхідно підбирати саме такі з них, які відбуваються у житті студентів та являються достатньо зрозумілими для них самих і не вимагають додаткових пояснень. Для цього в ситуацію з кожним разом необхідно вводити все нові та нові обставини. Слідуючи принципу “від простого до складного”, необхідно починати із простих ситуацій, а потім переходити до більш складних. При цьому необхідно враховувати рівень мовної підготовки студентів та їх розуміння, в цілому. Також треба звернути свою увагу на те, що студентові необхідно розбиратися в тому, що йдеться мова і про реальні та навчальні ситуації.

Саме у студентів відбувається перехідний етап у усному спілкуванні – у них переважають природно-вмотивовані форми мовленнєвої поведінки та розвиваються такі складні форми як дискусія, бесіда та диспут. Для студентів у нових умовах усне мовлення представляє собою труднощі. У природному спілкуванні студенти, котрі відчувають на собі екстремальні умови спілкування, такі як дефіцит часу або спонтанне спілкування, не вміють правильно розподіляти свою увагу між мовними засобами та змістом. За таких умов, мовленнєве повідомлення не зовсім відповідає заданому завданню, недостатньо розвернуто розкривається поставлена проблема, непослідовність її розгляду, а також стилістичність її набуває нейтрального відтінку. Тому на вико-

нання завдання давалося достатньо часу, щоб виконати його поступово, але з більшою зацікавленістю та правильністю.

На етапі навчання англійської мови в університеті, висловлювання студентів демонструють своє практичне оформлення та предметно-сміслову змістовність. Уміння говорити передбачає у студентів створення та висловлювання особистих думок, при цьому вони повинні бути комунікативно осмисленими та відповідати нормам граматики. Під час навчання монологічного мовлення студенти опановують достатньо багато різноманітних технік спілкування, таких як: монолог-розповідь, монолог-опис та монолог-міркування.

У рамках навчання за комунікативною методикою відбувається використання опори у вигляді різноманітних видів: смислові та змістові; зображальні та словесні, за допомогою яких можна керувати змістом висловлювань. Під час навчання за методикою у студентів відбувається запам'ятовування граматичного матеріалу, а мовні ігри допомагають їм у спілкуванні в різноманітних ситуаціях та в різних ролях.

У першій частині дипломної роботи ми розкрили поняття та суть теми даної дипломної роботи. А саме, нами був розглянутий сам процес формування комунікативних ситуацій як форми розвитку комунікативної компетентності, а також місцеперебування проблемно-комунікативної ситуації в системі усного мовлення. Ми вияснили, що забезпечення вирішення комунікативних та навчально-пізнавальних завдань в системі усного мовлення формується комунікативна ситуація, яка представляється як форма розвитку комунікативної компетентності. Ми визначили, що під час навчання говорінню, коли вирішуються комунікативні та навчально-пізнавальні завдання, у цей самий час у студентів відбувається формування умінь та знань у студентів. У другій частині ми розкрили своєрідність використання художніх та нехудожніх засобів навчання, а також використання наочних зображень у розвитку вмінь комунікації у студентів та визначили важливість зорової опори, яку використовують під час навчання мовленню. Цей розділ ми повністю присвя-

тили практичному аспекту. На основі теоретичного матеріалу ми спробували прослідкувати за тим, як відбувається розвиток усного мовлення з опорою на вербально-зображальні засоби.

Виходячи з проведених досліджень, ми можемо зробити висновки про те, що мету даної роботи, а також впливаючи із неї завдання, можна вважати виконаними. Відповідно до першого завдання, котре було поставлене у цій дипломній роботі, ми визначили так обґрунтували за допомогою теорії педагогічні основи при навчанні студентів іншомовній компетентності, беручи до уваги психологічні особливості. У вирішенні питання при дослідженні проблеми навчальних проблемно-комунікативних ситуацій в сучасній методиці викладання англійської мови, ми звернулися до робіт та досвіду дуже відомих педагогів, методистів та психологів у даній області.

Ми успішно виконали мету, поставлену на початку кваліфікаційної роботи – створили систему вправ для навчання студентів-філологів іншомовній компетентності на основі навчальних проблемно-комунікативних ситуацій, а також експериментально перевірили та довели ефективність розробленої методики. Нами були сформовані методичні рекомендації щодо використання навчальних проблемно-комунікативних ситуацій при формуванні у студентів іншомовної компетентності.

Проаналізувавши наведені вище дані, ми дійшли до висновку, що при написанні даної роботи була встановлена її актуальність, яка визначилась її теоретичною та практичною важливістю поставлених проблем, що стосуються використання різноманітних вербальних та зорових опор для розвитку усного мовлення у студентів-філологів.

Таким чином, використання ситуативного методу на парах з іноземної мови буде сприяти підвищеній організації більш продуктивної діяльності та раціонального використання знань студентів на заняттях, стимулюватиме їх до вмотивованої комунікації та активного виконання потрібних мовленнєвих дій. Створення кращих умов для праці серед людей відбувається за допомогою відбувається за допомогою різноманітних ситуацій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### СПИСОК ТЕОРЕТИЧНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва : Просвещение, 1982. 192 с.
2. Биркенбиль В. Ф. Коммуникационный тренинг : наука общения для всех. Пер. с нем. Н. Чупеева. Москва : ФАИР-ПРЕСС, 2002. 352 с.
3. Борисова Н. Проблемне навчання у процесі формування у студентів комунікативної компетенції на заняттях з практики мовлення англійської мови. *Теоретична і дидактична філологія. Серія «Педагогіка»*. Переяслав-Хмельницький : Вип. 30. С. 15. Електронний ресурс URL: <http://ephsheir.phdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/8989898989/4207/4-15.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 8. 10. 2019).
4. Бурковська Л. Д. Іншомовна професійно-спрямована компетентність у структурі професійної компетентності фахівця. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. Хмельницький : ХНУ, 2007. Вип. 3 Ч. 2. С. 62-66.
5. Врабель Т. Т. Іншомовна комунікативна компетенція: змістово-методичний аналіз. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія"*. Сер. : Філологічна. 2012. Вип. 19. С. 424-432.
6. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*. 2001. №3. С. 13 – 16.
7. Волкова А. В. Особливості формування професійно-комунікативних умінь майбутніх викладачів іноземних мов засобами сучасних анімаційних технологій. Запоріжжя. 2010. URL: [http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/fil\\_2010\\_1/146-151.pdf](http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/fil_2010_1/146-151.pdf) (дата звернення 6. 09. 2019)
8. Вяткин Л. Г. Методика проблемного обучения. Саратов : Изд-во СГУ, 1971. 40 с.

9. Гальперин П. Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления. *Вопр. психологии*, 1977. №4. С. 95-101.
10. Гальская Н., Гез Н. Теория обучения иностранным языкам. Москва : Академия, 2006. 336 с.
11. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. Москва : АРКТИ-ГЛОССА, 2000. 165 с.
12. Гузеев В. В. Метод проектов как частный случай интегративной технологии обучения. *Директор школы*, 1995. №6.
13. Гюльнар Джаббар кызы Гусейзаде. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. *Новости авронавигации*. Баку : Мцтяржим, 2001. 325с.
14. Закутська Л. Про шляхи реалізації комунікативного методу навчання іноземної мови. *Література. Фольклор. Проблеми поетики: Збірник наукових праць*. Вип. 34 / редкол. : Г. Ф. Семенюк (гол.ред.), А. В. Козлов ( відп.ред.) та ін. Ч. 2. Київ : Твім інтер, 2009. 506 с.
15. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. 384 с.
16. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. *Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»*. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
17. Казакова О. П. Практико-ориентированные задачи в подготовке преподавателей иностранного языка для специальных *целей Педагогическое образование в России*. 2014. № 6. С. 109-111.
18. Калінін В. О. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки. Житомир. 2003. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/8293/95/> (дата звернення 5. 09. 2019).



19. Квасова О. Г. Сучасні підходи до контролю та оцінювання іншомовної міжкультурної компетентності. *Іноземні мови*. 2012. №3. С. 50–57.
20. Кміт Є. В. Основні принципи комунікативного навчання іноземній мові. Проблеми освіти : Наук. – метод. зб. / Кол. авт. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2007. Вип. 51. 120 с.
21. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. Москва : Просвещение, 1972. 317 с.
22. Лазуренко Е. Ю., Соломатина М. С., Стернин И. А. Профессиональная коммуникативная личность. *Коммуникативное поведение*. Воронеж : Вип. 28, 2007. С. 195. URL: [http://sterninia.ru/files/757/4\\_Izbrannye\\_nauchnye\\_publicacii/Kommunikativnoe\\_povedenie\\_narodov\\_mira/Professionalnaja\\_kommunikativnaja\\_lichnost\\_2007.pdf](http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kommunikativnoe_povedenie_narodov_mira/Professionalnaja_kommunikativnaja_lichnost_2007.pdf) (дата звернення 11. 11. 2019).
23. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Москва: Педагогика, 1983. Т.1. 391с.
24. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды. Москва : Изд-во Москов. психол. – социал. Ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. 536 с.
25. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков : Учеб. пособие для филол. фак. Вузов. Москва : Высш. школа, 1981. – 159 с.
26. Махмутова Г. М., Трофименко М. П. Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов в процессе иноязычного общения. Нижневартовск : Вип. 1, 2016. С. 51 – 56.
27. Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка. *English Teaching Methodology*: учеб. пособие для вузов. Москва: Дрофа, 2005. 253 с.
28. Нурмухамбетова С. А. Эффективное формирование коммуникативной готовности к овладению иностранным языком как результат педагогического моделирования. *Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология*. №3 (26). С. 48-52.

29. Оліфер В., Оліфер М. Нові технології в навчанні. С. Пб.: БХВ-Санкт-Петербург, 2000. с. 450.
30. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. Москва : Рус.язык, 1977. 276 с.
31. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991.
32. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранной речи. Москва : Просвещение, 2004. 324 с.
33. Прищак М. Д. Комунікація, спілкування, комунікативність: категоріальний аналіз. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. № 2. С. 5-8.
34. Рахманина М. Б. Типология методов обучения иностранным языкам. Москва, 1998. 230 с.
35. Реан А. А. Психология и педагогика. СПб. : Питер, 2000. 432 с.
36. Ситуативное моделирование.  
URL: [http://zicerino.com/azbuka/situ\\_model.pdf](http://zicerino.com/azbuka/situ_model.pdf) (дата звернення 5. 09. 2019).
37. Скубашевская О. *Мовні стратегії інноваційної освіти*. Вища освіта України. 2007. № 4. С. 51-55.
38. Тилизіна Н. Ф. Педагогічна психологія. Москва : Академія, 1998. 288с.
39. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. Москва : 2003, № 2. С. 58-64.
40. Цветкова Т. К. Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку. *Вопр. психологии*. 2001. № 4. С. 68-81
41. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. Москва : 1971, с. 10.
42. Яніна В. М. Навчаємо спілкуватися іноземною мовою через рольові ігри і драматизації. *Іноземні мови*. – Київ : Вид. центр КНЛУ. – 2003. Вип. № 3. С. 17-18.

43. Alptekin C. Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal* 56 (1). P. 57-64.
44. Bao D. 2013. 'Developing Materials for Teaching Speaking Skills' in B. Tomlinson (Ed.) *Developing Materials for Language Teaching – Second Edition*. New York & London: Bloomsbury, pp. 407-428.
45. Books compilation department. Teaching Methods. Tehran: Organizations and seminaries departments publishing, 2002. Persian. URL: [https://scholar.google.com/scholar\\_lookup?title=Teaching+Methods&publication\\_year=2002&](https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=Teaching+Methods&publication_year=2002&) (дата звернення 1. 11. 2019).
46. Bowen T. Inside teaching. Oxford : Macmillan Education, 2005. 176 p.
47. Foster K. M., Reeves C. K. Foreign Language in the Elementary School (FLES) improves cognitive skills. *FLES News*. 1989. №2(3). P. 4
48. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman. 1984. URL: <https://iteslj.org/Techniques/Kayi-TeachingSpeaking.html> (дата звернення 15. 09. 2019).
49. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 3rd edition. Pearson Education ESL, 2001. 370 p.
50. Harmer J. How to teach English. Addison : Wesley Longman Limited, 1998. – 198 p.
51. Methods of L2 instruction (2006). URL: <http://www.foreignlanguagesweb.com/teaching/methods/>
52. Munezane Y. Enhancing willingness to communicate : relative effects of visualization and goal setting. *The Modern Language Journal*. 2015. 99 (1). P. 175-191.
53. Raud N. Foreign language education at the primary level in Estonia. R. Kantelinen, E. L. Sokka-Meaney & V. Pogosian. *Seminar Papers on Early Foreign Language Education*. University of Joensuu. Bulletins of the Faculty of Education. 2008. Vol. 6. P. 37–44. doi: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-219-188-5/urn\\_isbn\\_978-952-219-188-5.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-188-5/urn_isbn_978-952-219-188-5.pdf).

54. Reinecke W. Zur Theorie des Fremdsprachenerwerbs – ein methodologischer Ansatz. Пер. с нем. Moscow : Академия. 1983. 310 с.
55. Surkamp C. Non-Verbal Communication: Why We Need It in Foreign Language Teaching and How We Can Foster It with Drama Activities. 2014. URL: <http://publish.ucc.ie/journals/scenario/2014/02/Surkamp/03/en#H1-1> (дата звернення 10. 09. 2019).
56. Talmy L. Introspection as a Methodology in Linguistics, Paper distributed at 10th International Cognitive Linguistics Conference. July, 2007. Poland, Krakow. July, 2007. URL: <http://arts-sciences.buffalo.edu/linguistics.html> (дата звернення 14. 09.2019).
57. Sakui K. The dark side of motivation: teacher’s perspectives on “unmotivation”. *ELT Journal*. 2012 . Vol. 66 (2). С. 205-213.
58. Widdowson G. Teaching Language as Communication. Oxford University Press, 2000. 168 p.

### СПИСОК ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ СЛОВНИКІВ

59. History of foreign language education. *Free electronic encyclopedia Wikipedia*. URL: [http://en.wikipedia.org/wiki/language\\_education](http://en.wikipedia.org/wiki/language_education)

### СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

60. Ніколаєва С. Ю. *Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : Навчальний посібник*. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.
61. Практический курс английского языка. 3 курс : учеб. для студ. высш. учеб. завед. Под ред. В. Д. Аракина. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : ВЛАДОС, 2006. 432 с.

**ДОДАТОК**

**Приклади комунікативних ситуацій на основі підручника під ред. В. Д. Аракіна [Практический курс английского языка 2006, с. 6-136] за чотири юніти:**

1. Translate into English using the Speech Patterns.
2. Read the following passage, comment on it and then answer the questions which follow it.
3. Give a summary of the text.
4. Use the Topical Vocabulary in answering the questions.
5. Work in pairs or in small groups. Use the phrase list of the Topical Vocabulary.
6. Telling a story.
7. Imagine that you are a newly employed teacher and you are anxious to impress on your Headmistress the importance of hiking tours.
8. Decide how you can make your narrative of the story "Picnic" as interesting as possible.
9. Add detail and dialogue.
10. Imagine what happened before the first scene and after the last scene.
11. Dramatize the story "Picnic". Bring necessary accessories.
12. Work in pairs. Put the story "Picnic" into a dialogue form.
13. Controlling a narrative.
14. Read this simple story and try to memorize the main points. When you are ready tell your partner the story and be prepared for interruption. Tell the story from memory. Use narrative technique. When you have told this story, listen to your partner's story and keep interrupting with questions.
15. Work in pairs or small groups. Help each other to remember your hiking tours:
  1. An unforgettable evening.

2. An embarrassing situation.
  3. A frightening experience.
  4. An experience which made you laugh.
16. Paraphrase the following sentences using the Speech Patterns.
17. Paraphrase the following sentences using the word combinations and phrases.
18. Find in Text Two and note down phrases in which the prepositions (or adverbs) since and before are used.
19. You are asked to tell a group of English students about the best children's film produced by Russian studios. Which film would you choose? (Describe the film in about fifty words. Use the Topical Vocabulary.
20. Work in pairs. Discuss the films you have recently seen. One of the students is supposed to speak about a film he liked, the other about a different film which he disliked. Try and interrupt each other with questions to get some more information about the film you have not seen. Use the Topical Vocabulary.
21. Read the following dialogue. The expressions in bold type show the ways English people express agreement and disagreement. Note them down. Be ready to act out the dialogue in class.
22. Work in pairs. Read the statements and agree or disagree with them. Agreement or disagreement should be followed by some appropriate comment where possible.
23. Find in Text Three and copy out phrases in which prepositions 'of, 'on(upon)' are used. Translate the phrases into Russian.

## SUMMARY

This diploma thesis is devoted to the study of students' age characteristics and the possibility of forming in them English-language competence on the basis of communicative situations. Each time, students need to create communication situations in which they have developed an interest, a desire to solve this problem, and developed the ability to communicate with each other. In order to better acquire knowledge and memorize it for students, special educational language and communication situations are created, which, as a result, fulfilled their purpose and inspired students to memorize the information they needed and also expanded their vocabulary.

The students had the opportunity to study different materials and to understand that there is a lot to be learned through help. They also learned to use their vocabulary in communication with native speakers. At each session, they were given the opportunity to communicate in a foreign language, which they did not miss.

**Keywords:** *acmeological approach, communicativeness, competence, educational problem-communicative approach, self-esteem of the person, artistic material, non-artistic material, verbal-imaging material, educational problem-communicative situations, linguosocio-cultural approach, communicative-active approach, psycho-educational pedagogical approach, pedagogical approach - language situations.*