

In the article a question is affected about the sound philosophical analysis of problem of such difficult artistic and aesthetic concept, as an art of fashion. A problem is probed in particular that, how fashion swiftly and originally affects financial and spiritual life of people and even whole epoches. Smysloznachimost' and philosophical essence opens up enigmatic characters, signs, appearances, compositions and genesis of fashion.

Стаття надійшла до редакції 12.03.2011

УДК 378

*Гончаренко Т.Є.
м. Харків, Україна*

РОЗВИТОК МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Зміст і характер професійної діяльності сучасного інженера зазнають істотних змін, зумолених глобалізацією світогосподарських відносин і науково-технічного співробітництва. Перш за все слід відзначити посилення безпосередніх виробничих відносин з іноземними колегами, необхідність знайомства з обладнанням, технологіями та технічною документацією, виконану іноземними мовами. За цих умов володіння іноземною мовою, яке ще донедавна було елементом загальної культури, поступово трансформується в невід'ємну складову професійної компетенції інженера.

Поступове ускладнення індивідуальних і суспільних потреб зумовлює відповідне ускладнення змісту і характеру виробництва у самому широкому його розумінні, а це цілком природно вимагає підвищення рівня професійної підготовки фахівців і забезпечення належної якості освіти взагалі. Проблеми підвищення її якості породжують й істотне загострення конкуренції на ринку праці. Сьогодні роботодавців вже менш цікавить, диплом якого навчального закладу отримав претендент на певну посаду, для нього важливо лише те, що той знає і що уміє, якою мірою у нього розвинені здатності сприймати інновації та успішно їх використовувати у практичній діяльності. Ось чому конкуренція продукції, послуг і робочої сили поширилась на конкуренцію в освіті. Основною ж характеристикою конкурентноспроможності того чи іншого навчального закладу виступає якість освіти, якість підготовки, яку отримують його випускники. Це повністю стосується системи інженерної освіти.

На думкуавтора, якість освіти має визначатися за ієрархічною системою показників, на першому рівні якої є показники, які характеризують якість організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі в цілому. Другий рівень утворюють показники навчальної діяльності відповідної кафедри або спеціальності. На третьому рівні мають розглядатися показники якості оволодіння студентами знаннями з кожної окремої навчальної дисци-

пліни. При цьому підпорядкованість зазначених рівнів відповідає наведеному тут порядку, тобто зверху вниз. Практичне ж забезпечення якості освіти відбувається у зворотному порядку, тобто знизу уверх. Дійсно, низька якість оволодіння студентом хоча б однією з дисциплін навчального плану обраної ним спеціальності істотно знижує рівень його майбутньої професійної компетенції, що позначається на оцінці діяльності кафедри та її науково-педагогічного складу. Недостатня якість підготовки фахівців хоча б з однієї спеціальності негативно впливає на загальну якість освітньої діяльності всього вищого навчального закладу та на його суспільний авторитет і рейтинг.

Тому побудова системи управління якістю підготовки фахівців та оцінка реальних показників цієї якості мають починатися з формування ефективної системи викладання кожної конкретної навчальної дисципліни. Ця система має включати мотивацію студентів на оволодіння нею, дидактично обґрунтований відбір змісту навчання, створення сприятливих педагогічних умов для його сприйняття, засвоєння та розуміння, а також послідовне застосування високоефективних педагогічних технологій. Надзвичайно важливо, щоб студент усвідомлював внутрішню структуру дисципліни та її зв'язок з іншими дисциплінами навчального плану, її місце і роль в системі його професійної підготовки і майбутньої професійної діяльності.

Забезпечення таких умов та їх ефективна реалізація визначальною мірою залежать від викладача, від його власної професійної компетенції і педагогічної майстерності, від психологічної спрямованості на педагогічну діяльність і загальної культури. Надзвичайно важливу роль відіграє також володіння ним сучасними педагогічними технологіями та уміле їх використання. При цьому не можна не погодитися зі слушною думкою І.А.Зязюна, що технологічність і творчість у педагогічній діяльності мають бути у розумному поєднанні. За його словами, «педагогічний досвід виключає копіювання чужого досвіду, лише та його частина, яка піддається відтворенню, може стати надбанням учителя». Вчений підкреслює, що «ця частина повинна чітко окреслитись, технологічно виокремитись у вигляді прийомів, операцій, процедур, які піддаються численному повторенню. Педагогічна технологія відтворюється в режимі взаємодії конкретного вчителя і конкретного учня, а отже, неповторна, і, отже, творчо переосмислена». [1].

У свою чергу, С.О.Сисоева впевнена в тому, що «педагогічні технології, орієнтовані на творчий розвиток особистості, є невід'ємною складовою особистісно орієнтованої освіти, тобто знаходяться в центрі навчального процесу, в якому навчально-пізнавальна діяльність, а не викладання, є провідною у тандемі вчитель-учень, і у якій традиційна парадигма освіти вчитель-підручник-учень замінюється на нову: учень-підручник-вчитель» [2].

Автор цілком згодна з цими положеннями і вважає, що вони певною мірою можуть бути застосовані і в педагогіці вищої школи, де технологічність навчального процесу і творчість педагога виступають важливими пере-

думовами забезпечення належної якості професійної освіти. Це пов'язано з тим, що творчий підхід викладача, його висока культура, професіоналізм і педагогічна майстерність активізують мотиваційну сферу студента на оволодіння дисципліною і стимулюють його навчально-пізнавальну діяльність.

Зміст і характер професійної діяльності автора і сфера її наукових інтересів зумовили вибір проблематики дослідження з якості вивчення студентами англійської мови професійного спілкування. Якість реального навчально-виховного процесу з вивчення іноземної мови визначається взаємозв'язком як суб'єктивних, так і об'єктивних факторів, що зумовлюють ефективність цього процесу. Ця проблема не є новою. Вибір методик навчання іноземній мові зумовлюється кінцевими цілями. Метою стосовно навчання іноземним мовам є усвідомлено планований результат не викладання мови й культури, а належне оволодіння студентами цією мовою і культурою. При цьому соціально-педагогічна сутність мети диктує необхідність розглядати її у контексті соціального замовлення суспільства й держави стосовно мовної освіти своїх громадян і і освітніх потреб особисті самого студента.

На думку Н.Д. Гальскової та Н.І. Гез, «в основі навчання іноземним мовам як явища соціального лежить соціальна діяльність людей, їх відносини й взаємодії. Отже, вихідну точку аналізу цільових аспектів мовної освіти становить група так званих соціальних факторів... Дія цих факторів проявляється насамперед у відношенні суспільства до іноземних мов взагалі й до людей, що володіють двома або декількома нерідними мовами, зокрема, а також у тих вимогах, які суспільство висуває до рівня і якості мовної освіти своїх громадян на конкретному етапі свого соціально-економічного розвитку».[3].

Сукупність соціальних факторів обумовлює зміст і характер соціального замовлення суспільства й держави стосовно мовної освіти. Вплив соціального замовлення на формулювання мети і в наступному її досягненні проявляється як у сфері виховної функції навчального предмета, так і в сфері практичних завдань, що розв'язуються в навчально-виховному процесі з іноземної мови. Однак глобалізація світогосподарських і культурних зв'язків істотно розширює цілі вивчення іноземних мов і зумовлює впровадження в систему професійної підготовки фахівців будь-якого профілю викладання іноземної мови професійного спілкування. Особливого значення воно набуває у підготовці інженерних та управлінських кадрів.

Кожний історичний етап розвитку самої дисципліни «Іноземна мова» і цілей її викладання та вивчення характеризувався використанням окремих методик і вибором педагогічних технологій, що сприяли б успішному досягненню поставленої мети чи системі заздалегдь визначених суспільством цілей. Їх вибір та використання залежать також від характеру трансформації вказаних цілей у дидактично обґрунтовані навчальні завдання.

Поняття «іноземна мова» як навчальна дисципліна з'явилося у другій половині XVIII сторіччя в результаті зростання наукових публікацій націона-

льною мовою, і у зв'язку з чим латинська мова поступово втратила статус єдиної можливої мови освіти і науки. Починаючи з цього часу, іноземні мови стали вивчатися, переслідуючи здійснення переважно практичних цілей і завдань, пов'язаних з необхідністю читання книг мовою різних народів і знайомства з їхньою культурою, а також ефективного здійснення торгівельно-економічних відносин. Наприкінці XVIII-початку XIX сторіччя у якості провідної розглядалася загальноосвітня мета, згідно з якою вивчення іноземної мови переслідувало завдання розвитку логічного мислення й розширення кругозору тих, хто навчалися. Тому основними об'єктами навчання були граматики, читання й переклад текстів. Висловлення К.Д.Ушинського досить точно визначає мету навчання іноземній мові в той період. За його словами, «головною метою вивчення кожної іноземної мови повинно бути знайомство з літературою, потім розумова гімнастика й, нарешті, якщо можливо, практичне оволодіння мовою, що вивчається [4]. Видатний російський педагог, як і більшість його сучасників, ціль навчання іноземній мові бачив насамперед в освіті й розвитку учнів засобами цієї мови.

У другій половині XIX сторіччя у зв'язку зі зростаючими потребами в практичному володінні іноземною мовою в якості провідної висувається прикладна мета навчання, яка зберігає своє чільне значення й у наші дні. У цей період часу перемога прибічників практичного навчання мові над представниками класичної освіти призвела до появи нового напрямку у викладанні іноземної мови - прямого (натурального). Представники цього напрямку М.Берліц, Ф.Гуен, Г.Суїт, О.Есперсен прагнули на заняттях з мови відтворювати безпосередні асоціації між одиницями мови і відповідними їм поняттями, але минаючи рідну мову студентів. Основою цього методу були практична спрямованість навчання, яка у першу чергу зосереджувала зусилля педагогів та учнів на належному опануванні усною формою міжособистісного спілкування, інтуїтивність, виключення перекладу як засобу навчання, послідовний розвиток видів мовленнєвої діяльності.

Основною заслугою розробників і представників цього методу було звертання до живої розмовної мови, яке проявлялося в розробці методики навчання усному мовленню, в створенні системи фонетичних вправ, в використанні наочності як засобу навчання. Прямий метод відрізнявся від натурального тим, що використовував правила та інструкції як результат узагальнювання мовленнєвого досвіду, що набувався під час занять. Тим самим спостерігався відступ від інтуїтивного оволодіння мовою, що був характерним для натурального методу. Крім цього, прямий метод використовував читання і письмо для закріплення і активізації навчального матеріалу, що вводився в усній формі.

Методи цієї групи набули значного поширення на противагу пануючому раніше перекладно-граматичному методу викладання у зв'язку з підвищенням актуальності потреб суспільства в практичному опануванні та володінні іно-

земною мовою як важливим засобом спілкування. Але явними недоліками прямих методів виступали:

- 1) опора на почуттєве сприйняття та інтуїцію як основний і мало не єдиний спосіб опанування мовою;
- 2) виключення рідної мови із системи навчання;
- 3) лише допоміжна роль граматики при оволодінні мовою.

Ці недоліки стали основною причиною удосконалення прямих методів і пошуку нових засобів ефективного навчання іноземним мовам та оволодіння ними на рівні можливості успішного практичного користування.

Паралельно з розвитком прямих методів (XVIII-XX ст.) розвиваються підходи, що отримали назву свідомих методів (граматико-перекладний, свідомо-практичний, свідомо-зіставний). Навчання за граматико-перекладним методом давало добре знання системи мови і володіння перекладацькими вміннями, але не забезпечувало практичного використання мови в різних ситуаціях спілкування. Тому метод, як такий, згодом втратив значення, але багато прийомів навчання, розроблених в рамках цього методу, знайшли своє подальше розвинення в свідомо-практичному і свідомо-зіставному підходах. Ці підходи є й досі провідними при вивченні іноземної мови в умовах шкільної і вузівської підготовки. Назву методу було запропоновано видатним психологом і методистом Б.В.Беляєвим. Цей метод спирається на активізацію свідомості, тому що в процесі вивчення передбачається усвідомлення вивчаючими значення лексичних одиниць і мовних форм, що використовуються в процесі спілкування, і в той же час є практичним, бо вирішальним фактором навчання визнається іншомовна практика спілкування. Лінгвістична концепція метода ґрунтується на ідеях Л.В.Щерби, який виділяє три об'єкти навчання (мова, мовлення, мовна діяльність), три провідних мети навчання (практична, загальноосвітня, виховна), а також віддає пріоритет принципам свідомості і комунікативності, і підкреслює важливість рідної мови в процесі оволодіння іноземною. Концепція метода зберігає його позиції як провідного при практичному оволодінні мовою через усвідомлення її структури. Метод вважається оптимальним для навчання студентів-філологів, для яких іноземна мова є не тільки засобом спілкування, але і засобом та основною сферою професійної діяльності [5].

Наступний етап в еволюції методів викладання іноземної мови прийшовся на першу чверть XX століття і охарактеризувався появою усного методу, що був розроблений англійським методистом Г.Пальмером (1877-1950). Згідно із своїми методичними поглядами Пальмер – прихильник інтуїтивного оволодіння мовою, в основі якого слухання і повторення мовних зразків з метою їх запам'ятовування і подальшого відтворення в мові у різноманітних комбінаціях. На думку Пальмера, вправи на прослуховування іноземною мовою розвивають здібності вивчаючих її до безпосереднього інтуїтивного розуміння мови. Він обґрунтував ідею щодо попереднього пасивного сприйнят-

тя мови, запровадивши на початковому етапі так званий інкубаційний період тривалістю до двох місяців, протягом якого ті хто навчаються, повинні тільки слухати і «купатися» в потоці іноземної мови. Палмер розробив систему навчання іноземній мові, що складалася з трьох рівнів - початкового, проміжного і просунутого, обгрунтувавши цілі кожного ступеню навчання. Загальний обсяг часу був розрахований на 6 років. Основне місце в роботі на всіх рівнях приділяється усному мовленню, читання ж іде за усним мовленням, і на перших двох рівнях йому приділяється лише допоміжна роль. Дотримуючись основних принципів прямого методу, Пальмер істотно його вдосконалив, розробив систему репродуктивного оволодіння мовою через слухання, повторення й завчання напам'ять мовних зразків. Запропоновані ним вправи репродуктивного характеру дотепер широко використовуються на заняттях. На відміну від інших прихильників прямого методу, Пальмер не виключав використання перекладу як засобу пояснення й контролю. Тим самим він зробив крок у бік використання свідомих методів навчання.

Нові зовнішні умови, а саме Друга світова війна, вплинули на появу методів прискореного навчання іноземним мовам. Об'єктивні цілі, що були висунуті часом – навчитися спілкуватися і розуміти усне іноземне мовлення в стислі строки знайшли відображення в методиці, яка отримала назву «армійський метод». Цей підхід вважається одним з перших інтенсивних методів, що знайшов практичне втілення на заняттях з іноземної мови. Основний матеріал вивчення – діалоги на побутові теми, які спочатку прослуховують, а після відтворюють, повторюючи за диктором і, наприкінці, заучують напам'ять. Після цього окремі частини діалогу зазнають інтенсивного усного опрацювання за допомогою запитально-відповідних вправ. Основний вид вправ – дрилли – виконуються під наглядом викладача. Ця діяльність продовжується під час самостійної роботи з використанням лінгафона. Успіх у навчанні досягається за рахунок великої концентрації навчальних годин (близько 25 годин на тиждень), створення мовного середовища, наближеного до реального, ретельного комплектування груп за результатами попереднього тестування з обмеженим числом тих, що навчаються (в групі 5-7 осіб), високою мотивацією навчання. Концепція метода розроблялась на основі лінгводидактичних поглядів Л.Блумфілда з чітко вираженою спрямованістю на практичне оволодіння мовою в результаті безпосереднього сприйняття і повторення мовних зразків, що засвоюються інтуїтивно. Ідеї цього методу згодом одержали поглибленого розвитку у рамках аудіолінгвального методу.

В 1950 рр. у Франції на основі розуміння мови як знакової системи і психологічної системи біхевіоризму з'явився аудіовізуальний метод. Це був метод навчання мові у стислий термін на обмеженому лексико-граматичному матеріалі, переважно зі сфери побутового спілкування й в усній формі при інтенсивному використанні засобів зорової й слухової наочності, представленої у вигляді ілюстрацій в підручнику, діафільмів і кінофільмів. Розробни-

ки аудіовізуального методу П.Губерин, П.Риван, Р.Мишеа, Ж.Гунгейм концептуальні основи цього підходу базували на наступних принципах:

1) глобальність – одиницею навчання є речення, а його сприйняття й відтворення носять цілісний (глобальний) характер;

2) усне випередження - навчання організується в такій послідовності прослуховування-говоріння-читання-писання при значній тривалості усного курсу (до 2 місяців);

3) безперекладність - повне виключення рідної мови або її використання у вкрай обмеженому обсязі переважно в якості засобу контролю;

4) ситуативність – матеріал вводиться у вигляді діалогів з використанням типових ситуацій повсякденного спілкування;

5) функціональність - відбір і характер подачі лексико-граматичного матеріалу визначається змістом вислову і інтенціями (намірами здійснити мовний акт);

б) використання зорової і слухової наочності, що виступає як основний засіб семантизації, закріплення і активізації навчального матеріалу.

Ідеї методу були реалізовані у низці аудіовізуальних курсів, призначених для вивчення іноземних мов, а також використані в комунікативних та інтенсивних методах навчання. В рамках методу було розроблено модель навчання, яка актуальна і в наші дні: подання матеріалу - пояснення (поетапне опрацювання зорово-слухового ряду) - закріплення (утворення мовних автоматизмів) – розвиток мовних умінь на основі придбаних знань і навичок.

Технологія подання навчального матеріалу широко використовувалась також при розробці підручників, навчальних посібників та інших дидактичних матеріалів, призначених для вивчення французької мови іноземцями. Прикладом може слугувати багатотомний комплекс Г.Може під загальною назвою «Курс французької мови і цивілізації». Крім того позитивними якостями методу були його комунікативна спрямованість та використання засобів наочності, що стимулюють мовну діяльність. Вадами методу деякі спеціалісти вважають існуючий розрив між усною подачею матеріалу і його графічним підкріпленням у вигляді текстів і письмових вправ, абсолютизацію принципу глобальності, виключення перекладу із системи занять.

Незадоволеність як прямими, так і свідомими методами та їх недостатня ефективність призвела до появи групи методів, що дістали назву комбінованих, або змішаних. До їх складу входили метод читання, комунікативний метод і тандем-метод.

В СРСР різноманітні варіанти комбінованого методу отримали значне поширення в 30-50 рр. ХХ століття. Прихильники методу Ганшина К.О., Грузинська І.О. та інші мету навчання вбачали у розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності з переважною увагою до читання як найбільш доступного виду діяльності. Стосовно змісту текстів, то згідно з ідеологією, що панувала в ті часи, вони включали інформацію не стільки про країну, мова якої вивчалася,

скільки про нашу країну та її успіхи у побудові нового суспільства. Відносно розвитку усного мовлення, то робота зводилася до питально-відповідаєних вправ, переказу і завчання текстів.

Досить влучним є критичне висловлення В.Г.Кременя стосовно викладання іноземних мов у минулому, «кожен з нас – представників старшого покоління – вчив мову п'ять чи десять, а то й більше років, але далеко не всі можуть спілкуватися нею. І причина тут не тільки в браку мовного середовища, не тільки в недостатності стимулів до вивчення мови в закритому суспільстві, а й у тому, що викладання мови не було послідовним, практичним. Нас учили знанню про мови, нам викладали граматику іноземної мови, але нас не вчили самої мови, мовлення як такого, тобто метою вивчення іноземної мови не було практичне її опанування» [6]. Додамо, що метою цього вивчення не було і практичне її використання.

Ще один комбінований метод – комунікативний – першочергову роль відводить активній мовленнєвій діяльності, практиці мовлення, в процесі якої і відбувається оволодіння мовними зразками згідно з намірами міжособистісного спілкування. При цьому граматиці відводиться другорядна роль, а саме граматичний матеріал уводиться функціонально, відповідно до потреб мовлення. Але основною перевагою методу була спроба системно об'єднати в цілісному навчальному процесі вивчення мови через культуру, а культуру через мову.

У зв'язку із зростанням потреби оволодіння іноземною мовою в стилі строки і досить часто з вузкопрактичними цілями в 60-х-початку 70-х рр. ХХ століття з'явилися підходи до вивчення іноземної мови, що получили загальну назву – інтенсивні. По-перше, цей напрям отримав розвиток в Болгарії, де під керівництвом Г.Лозанова були розроблені основи суггестопедичного методу навчання іноземним мовам. В СРСР проблема інтенсифікації навчання завжди мала багатьох прихильників, на основі цього методу були запропоновані різні його модифікації: емоційно-значеннєвий метод (І.Ю.Шехтер), суггестокібернетичний інтегральний метод (В.В.Петрусинський), метод прискореного навчання дорослих (Л.Ш.Гегечкорі), метод активізації можливостей особистості й колективу (Г.О.Китайгородська), метод занурення (О.С.Плесневич), курс мовної поведінки (Г.О.Акіншина), «Експрес-метод» (І.Давидова).

Інтенсивні методи навчання спрямовані головним чином на ефективне оволодіння усною іноземною мовою в стислий термін при значній щоденній концентрації навчальних годин і створенні обстановки "занурення" в іншомовне середовище. Усі інтенсивні методи прагнуть до активізації психологічних резервів особистості, які часто не використовувалися при традиційному навчанні.

Провідне положення практичної мети в ХХ сторіччі сприяло перегляду системи вивчення мови в цілому: значного поширення набули підходи, що

найуспішніше забезпечують досягнення цієї мети (прямий, комунікативно-діяльнісний), а також методи навчання, що реалізують такі підходи (комунікативний, інтенсивний). Це знайшло відображення і у виборі навчальних матеріалів, і в системі вправ, направлених на їх засвоєння, і в створенні нового вигляду комунікативних підручників та аудіо-візуальних посібників, інших дидактичних матеріалів. В наш час найбільша зацікавленість виявляється до різних варіантів комунікативного та інтенсивного методів навчання, направлених на практичне оволодіння мовою в різних сферах спілкування. Значно зросла роль мультимедійних засобів, Інтернета, які розширюють можливості тих, хто навчається.

Однак сьогодні істотною проблемою залишається дидактично обґрунтований вибір ефективних методик навчання іноземній мові студентів нефілологічних вузів, де потреби в ній та усвідомлення її значення постійно зростають, а кількість часу, що відводиться на її вивчення постійно скорочується.

Дослідженню і пошуку шляхів успішного розв'язання цієї проблеми присвячені роботи багатьох сучасних науковців. Вони стосуються як раціонального вибору змісту навчання, так і розробки та використанню нових ефективних методик, методичних підходів та інноваційних педагогічних технологій викладання іноземних мов.

Розв'язання проблем ефективного засвоєння студентами іноземної мови істотною мірою визначається і характером загальної організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. В теперішній час в Україні спостерігаються спроби своєрідної «ревізії» методики викладання іноземних мов. Це спричинено зміщенням пріоритетів при викладанні англійської мови професійного спілкування. В сучасних умовах широкої інформатизації всіх сфер суспільного життя та просування світової спільноти до системної цілісності, особливої актуальності набуває здатність людини ефективно взаємодіяти з колегами з різних країн, надзвичайно зростає потреба в лінгвокомпетентних спеціалістах.

Значення мовної підготовки у професійній діяльності майбутніх інженерів достатньо велике, оскільки їм доводиться в рамках своїх посадових обов'язків організовувати ділові зв'язки з іноземними клієнтами, діловими партнерами, а також отримувати необхідну інформацію для розширення зовнішніх зв'язків і обміну досвідом. Тому володіння іноземною мовою є однією з передумов якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які готують себе для успішної професійної діяльності в умовах нового глобалізованого суспільства. Успішність контактів, однак, забезпечується не лише лінгвістичною компетентністю наших фахівців. Вона вимагає також певного знання ними основ культури, ментальності, особливостей ділового спілкування з представниками відповідної країни. Розв'язання цих завдань вимагає, по-перше, усвідомлення студентами їхньої важливості, по-друге – розвитку

загальної культури, по-третє – необхідності творчого інноваційного мислення. Усвідомлення цих моментів, у свою чергу, сприяє розширенню мотиваційної сфери студентів, спрямованої на краще оволодіння іноземною мовою як засобом успішного розв'язання вказаних завдань.

Пріоритетним завданням стало не тільки вміння вільно читати літературу за фахом, але й вільно спілкуватись іноземною мовою. Завдання це не є звичайним. Тому останнім часом значна увага приділяється розробці нових методик і стратегій навчання практичним навичкам володіння іноземною мовою. Г.А.Китайгородська, О.М.Пехота, О.Г.Тараненко пропонують використовувати особистісно-орієнтований підхід для підвищення якості навчання іноземним мовам. Вони вважають, що використання цього підходу дасть змогу студенту більш ефективно засвоювати здобуті знання, а також підвищити його самооцінку, відповідальність, самосвідомість, а також допомогти йому адаптуватися до майбутньої професійної діяльності. Дослідниці проблем навчання англійської мови О.Коваленко та І.Архипова пропонують педагогічну технологію диференційованого навчання, що базується на виявленні індивідуально-типологічних особливостей студентів і організування їх у відповідні групи, що дозволить диференціювати зміст навчального матеріалу за рівнем складності та вимог ОПП. Вагоме місце при такому підході відводиться самостійній роботі студентів.

Таким чином, питання наукового обґрунтування управління якістю навчання іноземних мов розглядалися в роботах багатьох науковців. Однак, наведений огляд літератури з досліджуваної проблеми дає підстави стверджувати, що недостатня увага приділяється такому важливому її аспекту, як практика реального забезпечення якості освіти на рівні викладання-вивчення окремої навчальної дисципліни та забезпечення системної єдності навчально-виховного процесу. Мається на увазі узгодженість підходів та координація цілей в міждисциплінарному аспекті. Основним шляхом розв'язання цієї суперечності автор вважає перенесення завдань з оволодіння мовою на сферу спеціальних дисциплін, коли деякі з них викладаються саме іноземною мовою. Успішне використання цих можливостей вимагає додаткових зусиль мовознавців та їх співпраці з викладачами спеціальних дисциплін, взаємопроникнення у сфері професійної діяльності один одного.

Список літератури: 1. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу // Рідна школа, 2000. - № 8. – С. 8-13. 2. Сисоева, с.50-51, Сисоева С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. – Хмельницький: ХГПД. 2008. – 324 с. 3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш.пед.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – с. 96. 4. Ушинский К.Д. Родное слово//Избранные педагогические сочинения. М. – 1998. – с. 553. 5. Щерба Л.В. Преподавание иностранных

языков в средней школе: Общие вопросы методики / Под.ред. И.В.Рахманова. 3-е изд., испр. и доп. М.- 2002. 6. *Кремень В.* Якісна освіта: сучасні вимоги // Педагогічна преса. – 2006. - № 14. - с. 4-17.

Т.Є. Гончаренко

РОЗВИТОК МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті автор розглядає важливість володіння іноземною мовою професійного спілкування в сучасних умовах. Аналізує методики викладання іноземної мови у ретроспективному аспекті. Визначає шляхи і методичні рекомендації щодо підготовки студентів з іноземної мови професійного підготовки в умовах скорочення навчального часу.

Т.Е.Гончаренко

РАЗВИТИЕ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

В статье автор рассматривает важность владения иностранным языком профессионального общения в современных условиях. Рассматривает методики преподавания иностранного языка в ретроспективном аспекте. Определяет пути и методические рекомендации по подготовке студентов по иностранному языку профессионального общения в условиях сокращения учебного времени.

T. Goncharenko

THE DEVELOPMENT OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) METHODICS

The importance of the ESP in contemporary conditions is shown. The retrospective analysis of ESP teaching is presented. The ways and methodical recommendations of ESP teaching under conditions of reducing training time are defined.

Стаття надійшла до редакції 16.01.2011

УДК 811.111. + 81'42

*Пільгуй (Колесник) Н.М., Ріман Н. І.
м. Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МОВНИХ ЗАСОБІВ ЕКСПРЕСІВ- НОСТІ ТЕКСТІВ АГРАРНОЇ ТЕМАТИКИ

Загальна спрямованість лінгвістичних досліджень на вивчення комуні-