

РОЛЬ МОТИВАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Професійно-орієнтоване навчання майбутніх економістів у сучасних умовах спрямоване на озброєння їх теоретичними знаннями, вміннями та навичками на високому професійному рівні. Сучасний економіст повинен розумітися на політиці, соціальній та економічній ситуаціях у всіх сферах суспільства. Щоб стати професіоналами вищого рівня, майбутні економісти повинні, у першу чергу, бути високоосвіченими та культурними людьми, а цього можна досягти лише при досконалому володінні іноземною мовою. Але, на жаль, традиційна система підготовки майбутнього фахівця зосереджена, в основному, на узагальненому змісті та колективних формах навчання, не завжди приділяє увагу здійсненню індивідуального підходу, і тому орієнтована на середнього студента, що веде до шаблонізації майбутньої професійної діяльності. Тому в системі вмінь, якими повинен оволодіти майбутній фахівець, важливе місце займають уміння індивідуальної роботи. Від того, чи вміє викладач створити атмосферу співпраці під час занять, залежить успіх і результативність знань, які отримують студенти. Для інтенсифікації навчання використовуються поряд з традиційними також нетрадиційні методи.

У сучасній системі навчання іноземних мов існує проблема достатнього мотиваційного забезпечення роботи студентів зі змістом навчання. Вона полягає у тому, що зазвичай студент не приймає участі у створенні змісту навчання, а має лише засвоювати той зміст, який створено авторами посібників, викладачами та іншими фахівцями, що не сприяє оптимальній мобілізації зусиль студентів у навчанні. Дана проблема стосується і навчання практичної граматики англійської мови, де на всіх етапах опанування явищами переважно фігурує лише такий навчальний матеріал, який надходить у навчальний процес ззовні (а не створюється у самому цьому процесі). Для прикладу варто назвати хоча б такі типові етапи навчання граматики і дії з граматичним матеріалом: демонстрація речень-прикладів, що містять показовий варіант певного граматичного явища; пояснення особливостей формоутворення певного лексичного явища; організація виконання репродуктивних та тренувальних вправ; поточний і підсумковий контроль і т. ін. На всіх цих етапах ініціатива у формуванні і внесенні навчального матеріалу у процес його опрацювання належить викладачеві. Разом з тим відомо, наприклад, що виконуючи низку комунікативних вправ, студенти прагнуть з часом бути не лише їх виконавцями, але й авторами. [1, 24]

Відомо також, що найшвидше і найрезультативніше студенти засвоюють мовний і мовленнєвий матеріал, коли активно оперують ним. Якщо цілі діяльності співпадають з цілями тих, кого навчають, то "активність набуває гармонійно-спрямованих форм, що характеризуються ініціативністю і творчістю". [2, 38] Тому рано чи пізно в навчальному процесі має відбуватися передача дидак-

тичної ініціативи від викладача до студентів. Під передачею дидактичної ініціативи ми розуміємо створення для студентів таких ситуацій, у яких вони виконуватимуть дії, котрі зазвичай належать до компетенції викладача.

Мобілізація власної (особистої) ініціативи студента завжди пов'язана з мобілізацією його уваги, знань і умінь, що є умовою ефективного вирішення навчальних задач. У педагогіці подібна передача ініціативи відома, наприклад, як перехід від контролю до взаємоконтролю і самоконтролю або як перехід від репродуктивних завдань до творчих. Звідси постає питання: на яких засадах і коли може відбуватися передача ініціативи студентам у процесі опрацювання явищ практичної граматики і у яких формах має ця ініціатива втілюватися в життя?

Вже на етапах введення нового граматичного матеріалу ініціативність студентів не лише бажана, але й можлива. Студент може, наприклад, поставити питання про явище, яке зустрівся йому в ще незнайомому аудиторному тексті або в газетній статті для позааудиторного читання.

Але у більшості випадків ініціативність сама собою не виникає, навіть якщо для неї наявні сприятливі умови. Викладачеві доводиться "викликати" у студентів ті реакції, які можна підвести під поняття "дидактична ініціатива". Наприклад, однією з таких можливостей у нашому викладацькому досвіді є прийом "креативна граMATика", який полягає в тому, що студенти самі виводять деякі граматичні правила з тих прикладів, які наводить їм викладач.

Викликати ініціативність студентів взагалі дуже важливо для досягнення цілей навчання, бо відомо, що лише при наданні студенту ролі суб'єкта навчання замість ролі об'єкта цього процесу можливе дійсно ефективне засвоєння інформації.

Зокрема, нами було досліджено і підтверджено дидактичну ефективність епізодичних завдань на складання граматичних вправ самими студентами. У цьому дослідженні ми виходили з гіпотези про те, що студент, який склав правильну вправу на те чи інше граматичне явище, отримує дійсну готовність до правильного використання цього явища у своїх мовних і мовленнєвих діях у письмовій та усній формах. Дослідження дозволило змодельовати організацію і хід виконання завдань на складання граматичних вправ самими студентами.

Дана модель складається з чотирьох послідовних дій:

- дія перша: після вивчення, опрацювання і контролю кількох граматичних явищ викладач роздає студентам індивідуальні завдання, наприклад, "Складіть вправу на вживання Passive Voice в різних часових формах", "Складіть вправу на контрастування Active and Passive Voice у видо-часовій формі Present Perfect" і т. ін.;

- дія друга: кожний студент самостійно вибирає форму вправи, яку має створити, складає її чернетковий варіант (бажано на комп'ютері), отримуючи при необхідності поточні індивідуальні консультації і допомогу викладача, потім здає відредагований варіант;

- дія третя: викладач виправляє, а потім копіює вправи, складені студентами, і на наступному занятті роздає підготовлений таким чином набір вправ для виконання кожному студенту. При цьому свої власні вправи при роботі з даним набором студенти пропускають;

- дія четверта: після виконання всіх вправ викладач організує їх перевірку у спосіб взаємоконтролю, а саме: студенти передають набори один одному, перевіряючи виконання лише тих вправ, авторами котрих вони є.

Знаючи, що складені вправи будуть фактично навчальним матеріалом для решти студентів групи, студенти – автори вправ докладають великих зусиль, щоб вони були змістовними, безпомилковими і цікавими. Високий рівень мотивації при складанні таких вправ добре сприяє ефективному повторенню опрацьованого раніше граматичного матеріалу, його уточненню, а також розвитку творчих умінь. Водночас такий прийом є ефективним завданням на застосування набутих знань і умінь з практичної граматики, і результат виконання подібних авторських вправ не гірший від результату виконання вправ відповідного підручника чи посібника.

Таким чином, можна зробити висновок, що в умовах перебудови вищої школи все більше усвідомлюється, що розвиток професійних творчих здібностей майбутніх спеціалістів, насамперед, залежить від викладача, від рівня його творчого потенціалу. Творчість викладача, а якщо дивитись на проблему більш широко і діалектично, то співтворчість викладача і студента, відіграє провідну роль у підвищенні якості та ефективності вузівського навчально-виховного процесу.

Література

1. Гончарова И.В. Индивидуализированные стратегии развития иноязычной коммуникативной компетенции у студентов технического вуза. – В: <http://www.t21.rgups.ru/doc2009/2010.doc>.
2. Глотова Е.Ю. Социальные технологии регулирования мотивации трудовой активности. – В: <http://www.seun.ru/download/avtoreferat/glотова.doc>

Скалозуб О.М.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Характерною рисою сучасного світу є глобалізація суспільного життя, розвиток інтеграційних процесів, які охоплюють економіку, соціальні відносини, науку, культуру, освіту. Сьогодні важливість вивчення іноземних мов переоцінити важко. Внаслідок розвитку контактів із закордонними партнерами зростає необхідність інтенсифікації навчання іноземної мови.