

## REFERENCES

1. Brandes M. P. Predperevodcheskiy analiz teksta (dlya ynstytutov y fakul'tetov ynostrannykh yazykov [Translation analysis of the text] / M. P. Brandes, V. Y. Provotorov: [ucheb. posobie]. 3-e yzd., stereotyp. M.: NVY-TEZAURUS, 2001. 224 s.
2. Hanicheva T. V. Metodyka navchannya maybutnikh filolohiv usnogo anhlomovnoho dvostoronn'oho perekladu u haluzi prava [Methods of teaching bilateral interpretation in law]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Hanicheva Tetyana Viktorivna. Kh., 2008. 182 s.
3. Garbovskii N. K. Didaktika perevoda [Didactics of translation] / N. K. Garbovskii // Vestnik Moskovskogo universiteta (Ser. 22: Teoriya perevoda). 2013, № 4. S. 36–50.
4. Davdyan A. S. Rol' perevodcheskikh kompetentsii v obuchenii pis'mennomu perevodu [The role of translation competence in teaching translation] / A. S. Davdyan // Problemy sovremennoi nauki i obrazovaniya. 2015, № 1 (31). S. 1–2.
5. Emel'yanova Ya. B. Lingvostranovedcheskaya kompetentsiya perevodchika: teoriya i praktika [Linguocultural competence of interpreter: Theory and Practice]: [monografiya] / Yana Borisovna Emel'yanova. – 2-e izd., ispr. i dop. – Nizhnii Novgorod: OOO «Stimul-ST», 2010, 201 s.
6. Zasyekin S. V. Psikholinhvistychni universalii perekladu khudozhn'oho tekstu [Psycholinguistic universals of translation of literary text]: [monografiya] / Serhiy Vasyl'ovych Zasyekin. – Luts'k: Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrayinky, 2012, 272 s.
7. Ivasyuk O. Ya. Rivni peretvorenniya tekstu ta zasoby dosyahnennya adekvatnosti pry perekladi [The levels of converting text and the means of achieving adequacy in translation] / O. Ya. Ivasyuk, O. D. Ohuy // Naukovyy visnyk Chernivets'koho un-tu. (Ser.: Hermans'ka filolohiya). 2003, Vol. 156. S. 158–168.
8. Kade O. Problemy perevoda v svete teorii komunikatsii [Problems of translation in the light of communication theory] // Voprosy teorii perevoda v zarubezhnoi lingvistike: sb. st. / O. Kade. – M.: Mezhdunarodnye otnosheniya, 1978. S. 69–90.
9. Kyyak T. R. Teoriya ta praktyka perekladu (nimets'ka mova) [Theory and Practice of Translation (German)]: [pidruch. dlya stud. VNZ] / T. R. Kyyak, O. D. Ohuy, A.M. Naumenko. – Vinnytsya: Nova knyha, 2005. 592 s.
10. Korol'kova S. A. Kognitivnaya struktura algoritma pis'mennogo perevoda [The cognitive structure of the algorithm translation] / S. A. Korol'kova // Lingvistika i mezhkul'turnaya komunikatsiya. 2014, №3. S.319–328.
11. Leont'ev A. A. Osnovy psikholingvistiki [Basics of psycholinguistics]: ucheb. [dlya stud. vyssh. ucheb. zaved.] / A. A. Leont'ev. – M.: Smysl; Akademiya, 2005. 288 s.
12. Osipov D. A. Obuchenie pis'mennomu perevodu tekhnicheskikh tekstov [Teaching of translation of technical texts] / D. A. Osipov // Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. 2011, №8. S. 128–129.
13. Osnovnye ponyatiya perevodovedeniya (Otechestvennyi opyt) [The basic concepts of translation]. Terminologicheskii slovar'-spravochnik / otd. yazykoznavaniya; otv. redaktor kand. filol. nauk Rarenko M.B. M., 2010. 260 s. (Ser.: Teoriya i istoriya yazykoznavaniya).
14. Pasichnyk T. D. Metodyka navchannya maybutnikh filolohiv pys'movoho dvostoronn'oho perekladu komertsyinykh lystiv [Methods of teaching future philologists of written bilateral translation of the commercial emails]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Tetyana Dmytrivna Pasichnyk. K., 2011. 299 s.
15. Popovich A. Problemy khudozhestvennogo perevoda: uchebnoe posobie / A. Popovich. – M.: Vysshaya shkola, 1980. 199 s.
16. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediya [Modern Linguistics: terminology encyclopedia] / Olena Oleksandrivna Selivanova. – Poltava: Dovkillya-K, 2006. 716 s.
17. Tazina K. A. Formirovanie gotovnosti k pis'mennomu perevodu [Formation of readiness for translation] / K. A. Tazina // Vestnik TGPU (TSPU Bulletin). 2012, №4 (119). S. 79–83.
18. Shveitser A. D. Teoriya perevoda: Status, problemy, aspekty [Translation theory: status, issues, aspects] / Aleksandr Davidovich Shveitser.– izd. 2–e. – M.: Knizhnyi dom «Librokom», 2009. 216 s
19. Shevchenko O. O. Pereklad yak tvorchyy protses [Translation as a creative process] / O. O. Shevchenko // Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. 2014, # 6 (289), Ch. II. S. 33–38.
20. Seleskovitch D. L'interprète dans les conférences internationales/ D. Seleskovitch. – Paris, Lettres modernes.1968. 260 p.

УДК 378: 372.881.111

ТЕТЯНА РОЗУМНА

tatyana\_rozumna@mail.ru

кандидат педагогічних наук, доцент,

## ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Аналізуються засоби активізації мовленнєвої діяльності студентів на заняттях з іноземної мови. Розглядаються типологія, джерела, вимоги до дидактичного забезпечення діалогу, правила ведення діалогу, а також обставини, що перешкоджають його виникненню. Зазначається, що діалогічний підхід припускає не лише передачу знань, а й спільне особистісне зростання, особистісний розвиток викладачів та студентів. Увага приділяється особливостям використання методів дискусії і дебатів у вивченні іноземної мови, етапам роботи над ними, вмінням і навичкам, якими необхідно володіти викладачу, якщо він прагне використовувати ці методи. Стверджується, що розвиток інтелектуальної активності студентів на заняттях з іноземної мови може бути досягнутим за допомогою специфічних проблемних ситуацій, які сприяють розвитку навичок критичного мислення.*

**Ключові слова:** монолог, діалог, метод дискусії, метод дебатів, іноземна мова.

Т.С. РОЗУМНАЯ

tatyana\_rozumnaya@mail.ru

кандидат педагогических наук, доцент,

Бердянский государственный педагогический университет

## СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Анализируются способы активизации речевой деятельности студентов на занятиях по иностранному языку. Рассматриваются типология, источники, требования к дидактическому обеспечению диалога, правила ведения диалога, а также обстоятельства, которые препятствуют его возникновению. Отмечается, что диалогический подход допускает не только передачу знаний, а также общий личностный рост, личностное развитие преподавателя и студентов. Внимание уделяется особенностям использования методов дискуссий и дебатов при обучении иностранного языка, этапам работы над ними, умениям и навыкам, которыми необходимо владеть преподавателю если он планирует использовать эти методы. Утверждается, что развитие интеллектуальной активности студентов на занятиях по иностранному языку может быть достигнуто при помощи специфических проблемных ситуаций, которые способствуют развитию навыков критического мышления.*

**Ключевые слова:** монолог, диалог, метод дискуссий, метод дебатов, иностранный язык.

TETYANA ROZUMNA

tatyana\_rozumnaya@mail.ru

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Berdyansk State Pedagogical University

## TECHNIQUES OF ACTIVATION OF STUDENTS' SPEECH ACTIVITY AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS

*In the article techniques of activation of speech activity of students at lessons of foreign language are analyzed; types, sources, requirements to didactic providing of a dialogue, rules of conduct of a dialogue, and also circumstances which prevent its origin are considered. The author notices that dialogical approach assumes the transmission of knowledge and also general growth of personality, personal development of a teacher and students. It is well-proven that interaction eliminates prevailing of one personality above other, one opinion above other, during the educational process students accept to think critically, settle thorny problems by the analysis of circumstances and information, accept careful decisions. The form of interaction is an educational dialogue between a teacher and students, which foresees passing to the subject-subject relations, helps in interchange of educational information, points of view, and mastering of social experience in the conditions of collaboration. The attention is*

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*paid to the peculiarities of usage of methods of discussion and debates in teaching foreign languages, their stages of work, abilities and skills which are necessary for a teacher if he plans to use these methods; the development of intellectual activity of students at lessons of foreign language can be attained through specific problem situations, which also help to develop skills of critical thinking.*

**Keywords:** *monologue, dialogue, method of discussion, method of debates, foreign language.*

Сучасний етап розвитку вищої освіти передбачає якісну зміну підходів щодо визначення його змісту, а також форм навчально-пізнавальної діяльності студентів. Це пов'язано з формуванням нової парадигми вищої освіти, в основі якої лежить ідея розвитку особистості студента. Оновлення освіти потребує від викладачів знання тенденцій інноваційних змін у системі освіти, розуміння суті особистісно-зорієнтованої системи навчання, де важливу роль займає взаємодія, яка побудована на засадах співпраці, припускає унікальність суб'єктів та їхню принципову рівність, варіативність точок зору кожного суб'єкта на сприйняття, розуміння та активну інтерпретацію точок зору іншими суб'єктами. Зауважимо, що особливістю дисципліни «Іноземна мова» є те, що спілкування є не лише одним з найважливіших засобів навчання, а і його найважливішою метою.

**Мета статті** – аналіз засобів активізації мовленнєвої діяльності студентів на заняттях з іноземної мови.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в педагогічній науці приділяється значна увага проблемі комунікативної підготовки педагогів. Теоретичні й методичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів досліджували О. Аршавська, М. Васильєва, М. Вашуленко, Н. Волкова, Н. Гез, А. Годлевська, В. Кан-Калик, М. Коць, В. Півторацька, В. Підгурська, Л. Савенкова та ін.

Питаннями інтерактивного навчання, формами, методами і умовами його формування займаються С. Кашлев, В. Мартинюк, А. Панфілова, Л. Пироженко, О. Пехота, О. Пометун, В. Терещенко, П. Щербань та інші науковці.

Навчання іноземній мові як засобу спілкування передбачає опанування процесів утворення і сприйняття мови нерідною мовою. Дослідження показують, що розвинути мовленнєві уміння набагато важче, ніж придбати знання про мову, його фонетику, лексику, граматику. Завдяки науковим даним психолінгвістики встановлено, що утворення і сприйняття мови, будучи тісно пов'язаними, є діаметрально протилежними процесами. Тому навчання видам мовленнєвої діяльності має бути, з одного боку, диференційованим, щоб створити самостійні механізми аудіювання, говоріння, читання і письма, з іншого – комплексним, оскільки в мові фонетика, лексика, граматика функціонують разом, а види мовленнєвої діяльності взаємозв'язані і взаємообумовлені.

В умовах практичного заняття мовленнєва діяльність, по суті, займає весь час заняття: якщо викладач не розмовляє, то говорять студенти; якщо немає індивідуального опитування, то проводиться бесіда в колективі студентів разом з викладачем.

Дослідження довели, що монологічна форма мовленнєвої діяльності на заняттях міцно закріпилася за викладачем: він викладає матеріал, робить висновки, узагальнює колективні бесіди, результати проведених студентами спостережень і досліджень.

Мовленнєва діяльність студентів у цей час накопичує змістовий та функціональний досвід через сприйняття чужої мови, її сенсу, її змісту. Монологічній формі мовленнєвої діяльності студентів відводиться менше місця: виступи на семінарах, заздалегідь підготовлені повідомлення, доповіді. Ця форма допомагає студентам вживати такі якості, як послідовність, логіка викладу, лаконізм, використання емоційних прийомів, що впливають на слухачів та ін. На жаль, в цю форму мовленнєвої діяльності на занятті залучені бувають не всі студенти. Особливо програють студенти, що слабо володіють мовленнєвою діяльністю; вони поступово перетворюються на мовчунів та не ризикують брати участь навіть у загальному обговоренні.

Діалогічна форма більшою мірою включає студентів у діяльність, адже розгорнутий діалог передбачає активне обговорення, висловлювання різних точок зору, елементи дискусії. Але викладач частіше ставить для себе завдання здобути зворотній зв'язок: наскільки повно і глибоко знає студент матеріал, при цьому основну увагу він спрямовує на повноту змісту, а не на характер його викладу, на вираження своїх знань, думок і вплив на співрозмовника.

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Діалогічний підхід припускає не лише передання знань та розуміння, а й спільне особистісне зростання, особистісний розвиток викладачів і студентів. У межах цього підходу автор пропонує будувати суб'єкт-суб'єкту взаємодію на таких принципах:

- діалогізації взаємодії, коли позиції викладача й студента є рівноправними, тобто це позиції людей, які співпереживають, співпрацюють;
- проблематизації, що актуалізує, стимулює студента до особистісного зростання, його дослідницьку активність, сприяє самостійному виявленню ідей;
- персоналізації, що передбачає відмову від рольових масок, включення до взаємодії елементів особистісного досвіду, який не відповідає рольовим очікуванням;
- індивідуалізації, що включає в себе орієнтацію на інтереси та потреби студентів, виявлення спільних і спеціальних здібностей, вибір адекватних віковим та індивідуальним можливостям змісту, форм і методів навчання.

Інтерес до вивчення діалогових відносин постійно зростає в умовах глобалізації у зв'язку з процесами інформатизації, перспективами культурного, науково-технологічного процесу. Діалогізація громадського життя охоплює багато галузей людської діяльності, діалог вивчають не лише філософія, логіка, етика, соціологія, а й культурологія, психологія, педагогіка, семіотика й інші науки.

Умовою справжнього діалогу є розуміння інаковості Іншого. Справжній діалог – це діалог, який не обумовлюється заздалегідь у всіх його частинах, а виникає спонтанно, де кожний звертається безпосередньо до свого партнера та викликає його на непередбачувану відповідь; справжнє заняття – це не те заняття, яке автоматично повторюється, і не те, де результати відомі викладачу заздалегідь, а заняття, яке несе у собі сюрпризи для обох сторін.

На думку М. Бубера, існують три види діалогу: «справжній», «технічний» та «монолог, замаскований під діалог». Нерідко в тому, що здається діалогом, відсутня суть діалогу. Справжній діалог, в якому кожен з учасників справді має на увазі особистість іншого та звертається до нього як до особистості, трапляється дуже рідко. Технічний діалог має за мету забезпечити узгодження дій індивідів, досягнення «об'єктивного взаєморозуміння». Третій вид, «замаскований монолог» – це щось на кшталт дискусії, коли співрозмовником керує бажання утвердитися в своєму марнославстві; це розмова, де кожен вважає себе абсолютною величиною, а іншого – відносною та сумнівною.

За ступенем свободи вибору теми, цілі і змісту М. Бубер виокремлює такі види діалогу:

- навчальний діалог, де лише головний учасник (викладач) обирає тему і керує бесідою в потрібному напрямі;
- пошуковий діалог, коли тема і мета задаються поза діалогом, співрозмовники починають діалог інтуїтивно, роль ведучого виконується почергово;
- творчий діалог наявний тоді, коли співрозмовники самі обирають тему і формулюють мету;
- виховний діалог, скерований на суб'єкту взаємодію вихователя та вихованця;
- перетворювальний діалог відбувається за ініціативи одного з учасників, який відзначив тему, мету, структуру, а інший приймає його умови [1, с. 33].

В. Назарова подає таку типологію діалогів:

- мотиваційний (інтерес учасників до теми розмови та діалогічної форми спілкування);
- критичний (критичне розуміння змісту, гіпотетичність пропонованих рішень);
- рефлексивний (зворотній зв'язок між викладачем та учнем);
- конфліктний (суперечливе ставлення людини до себе, своєї участі в діалозі);
- автономний (мовчазна участь у діалозі);
- самореалізуючий (ствердження себе в очах інших, розкриття потенційних можливостей);
- змістовотворчий (пошук змісту, системи цінностей);
- духовний (глибоке розуміння співрозмовника) [2, с. 28].

Джерелами діалогу, на думку вченої, є:

- діалогічність внутрішнього світу людини;
- розвинені соціальні почуття як прихована форма «переддіалогу» (когнітивні та емоційні компоненти);
- соціальні взаємини, які характеризують колектив;
- ціннісне ставлення людини до людини;

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

- наявність різних позицій – від несумісності точок зору до узгодженості думок (бесіда, заснована на запитанні-відповіді, не розкриває внутрішньої природи діалогу);

- можливість висловлення вільної думки і розуміння індивідуального внеску особистості в розвиток діалогу [2, с. 28].

Виникненню діалогу перешкоджають такі обставини:

- можна розмовляти однією мовою, не розуміючи один одного;
- існують люди, з якими діалог у принципі не є можливим: одні із самого початку запрограмовані на суперечку, атаку (за неіснуючого ворога), не бачать і не чують іншу людину, завжди розмовляють про своє і не звертають увагу на інші думки; в інших свідомість скута страхом, їм страшно заглянути у свій внутрішній світ.

Враховуючи це, В. Назарова сформулювала правила ведення діалогу:

- потрібно бачити та чути свого опонента не як ворога, а як «іншого»;
- визнати наявність існування іншої логіки, іншої мови, інших правил спілкування, тобто іншого типу взаємин;
- витримувати паузи під час діалогу, оскільки вони допомагають знайти несподіваний образ, активізувати підсвідомість, викликати іншу реакцію;
- не сперечатися, не переконувати, а визнати свободу особистості;
- створювати таку свободу, яка не дозволяє диктувати, створювати стосунки за типом «панування-підкорення» [2, с. 30].

Оскільки педагогічна діяльність завжди ґрунтується на спілкуванні, то ефективна педагогічна діяльність створюється на принципах діалогу. Тому педагогічний діалог розглядається як неконфронтаційний спосіб взаємодії між учасниками педагогічного процесу (викладач-студент, студент-студент, викладач-викладач), що орієнтується на інтелектуально-оцінний метод дискусійного обговорення гострих педагогічних і соціокультурних питань, їх спільне рішення, в результаті якого відбувається особистісне та професійне становлення майбутнього фахівця. Тому розвиток особистості – це не лише формування вмінь слухати і розуміти, а й уміння вступати в діалог.

Процес активізації мовленнєвої діяльності студентів засобами діалогу включає наступні етапи:

- 1) підготовчий, на якому встановлюються контакти зі студентами, знімається напруга, створюється атмосфера функціональної співучасті. Викладач готує студентів до виконання завдань, формулює завдання, здійснення яких необхідно для досягнення мети активізації мовленнєвої діяльності студентів та дає настанови щодо конкретного завдання;

- 2) організаційно-практичний, метою якого є активізація мовленнєвої діяльності студентів за допомогою спеціально розроблених діалогічних завдань, подальше практичне удосконалення у ході виконання навчальних завдань;

- 3) узагальнення, проводиться діагностика результатів роботи та аналіз отриманих результатів.

Оскільки на заняттях з іноземної мови при комунікативному підході навчання зорієнтовано на особистість і будується так, що безпосередня діяльність студентів, досвід, світогляд, навчальні інтереси і схильності, відчуття не залишаються поза межами аудиторії, а враховуються при організації спілкування на занятті, студенти мають можливість обговорювати свої власні справи і вчинки, події з життя групи, університету, міста, країни, вчать висловлювати своє ставлення до того, що відбувається. Розвиток інтелектуальної активності студентів на заняттях з іноземної мови може бути досягнутим за допомогою специфічних проблемних ситуацій, які також сприяють розвитку навичок критичного мислення. На цьому етапі навчання можна використовувати методи дискусії і дебатів.

У процесі дискусії викладач може поставити кілька запитань різного характеру, але він сам повинен бути готовим до того, що студенти будуть ставити питання і йому як рівноправному учаснику обговорення. Дуже часто під час дискусії виникає проблема: не всі студенти однаково беруть участь у роботі, і можна спостерігати так званих «пасажирів», котрі лише спостерігають, а не беруть участь в обговоренні питання. Джіл Хадфілд для виявлення таких студентів пропонує метод «Карта взаємодії» [4]. Для цього необхідно призначити одного з студентів «спостерігачем». Студентам повідомляється, що спостерігач є секретарем і не бере участь у дискусії, але записує хід бесіди. Спостерігач малює схематично місце кожного з студентів та поєднує лініями тих, хто спілкується. Після дискусії спостерігач показує схему групі, студенти обговорюють, хто та як брав участь у роботі, що вони повинні зробити для того, щоб всі були активними. Також ця вправа може

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

здійснюватися за допомогою клубка ниток. Той, хто починає роботу, тримає один кінець ниток та передає клубок іншому, хто продовжує роботу. Таким чином створюється павутиння, яке і є відповіддю на те, наскільки активно студенти беруть участь у дискусії; проблема лише у тому, що в іншому разі студенти, не побачивши відсутності ниток у себе, починають працювати активніше.

Існують різні підходи щодо організації дискусії: проблемне коло, рольова дискусія, «сократична бесіда». Проблемне коло можна порівняти з технікою «Акваріум», але відмінність полягає в тому, що спостерігачі за відповідних обставин можуть мінятися місцями з тими, хто сперечається. Спочатку учасники обговорення (не більше половини від кількості присутніх на занятті) створюють коло, в якому ведеться обговорення теми, що хвилює усіх. Але якщо у процесі обговорення хтось із проблемного кола розуміє, що йому вже немає чого додати, він може «домовитися» поглядом з ким-небудь з спостерігачів та помінятися місцями: один починає активно сперечатися, а інший займає місце пасивного спостерігача. Таке проблемне коло вчить оцінювати власні можливості, не боятися коригувати свою позицію, шукати та знаходити підтримку в оточуючих.

У рольовій дискусії учасники програють ролі відповідно до отриманої картки ролей (ініціатор; той, хто сперечається; той, хто погоджується; оригінал; організатор; мовчун; деструктор) і рефлексивному етапі визначають сильні та слабкі сторони кожної ролі. На завершальному етапі учасники роблять висновок про необхідність формування у викладача уміння підтримувати контакт з учнями, котрі виконують різні комунікативні ролі: знайшовши «мовчуна», не завжди треба наполягати на обов'язковому його включенні в дискусію; не дратуватися у зв'язку з діями «деструктора»; з розумінням ставитися до позиції того, хто сперечається. Інакше кажучи, виробляється тактика поведінки викладача на занятті [3, с. 117].

Основною метою «сократичної бесіди» є формування уміння працювати над формулюванням теми. Учасники переконуються в необхідності правильно обирати опорні слова та ключові поняття з теми, тим самим обираючи термінологічний простір для обговорення. Це уміння буде корисним майбутньому викладачу для визначення теми будь-якого заняття, а в ході дискусії допоможе дотримуватися обраної теми.

Викладач, котрий прагне використовувати дискусію як метод навчання, повинен володіти такими вміннями та якостями:

- високим професіоналізмом, детальним знанням матеріалу;
- мовленнєвою культурою, вільно і грамотно володіти професійною термінологією;
- комунікативними вміннями, що дозволяють йому знайти підхід до кожного студента, зацікавлено й уважно вислухати кожного, виявити вимогливість, додержуючись при цьому педагогічного такту;
- швидкістю реакції;
- вмінням вести діалог;
- вмінням аналізувати й коригувати хід дискусії;
- вмінням володіти собою;
- вмінням бути об'єктивним;
- прогностичними здібностями, які дозволяють заздалегідь побачити усі труднощі під час засвоєння матеріалу; спрогнозувати хід та результати педагогічного впливу;
- здатністю бути лідером.

Дебати є ефективною багатосторонньою комунікацією, яка характеризується відсутністю полярності і мінімальною сконцентрованою на точці зору викладача. Учасники дебатів більш мобільні, відкриті й активні. Це груповий метод, що передбачає навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою. Він розкриває для учасників можливості співпраці з ровесниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учасниками більш високих результатів засвоєння знань і формування вмінь.

Для досягнення необхідного результату використовували метод «мозкова атака». А. Осборн запропонував терміни «мозковий штурм» та «мозкова атака». Остання ґрунтується на певних психологічних і педагогічних закономірностях [5, с. 7]. Учений встановив, що колективно генерувати ідеї більш ефективно, ніж індивідуально. За звичайних умов творча активність людини часто стримується явно та неявно існуючими бар'єрами. Цю ситуацію зручно висловити за допомогою «шлюзу». Творча активність людини дуже часто потенційно стримується, як вода у шлюзі, тому його необхідно відкрити щоб її визволити. Основними напрямками «мозкової атаки» є захоплюючий

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

аудиторію факт, питання; питання, пов'язане з особистісним досвідом студентів; те, що хвилює викладача особисто; оригінальний, незвичайний початок заняття.

«Мозковий штурм» – це метод генерування нових ідей з подальшим прийняттям рішення. Учасникам пропонується відійти від традиційного підходу до проблеми і повною мірою використовувати власний творчий потенціал. На першому етапі цього методу учасники активно висувують ідеї, зокрема нереалістичні, фантастичні та нелогічні. Головне завдання – кількість ідей, а не їх якість. На цьому етапі забороняється оцінювати висунуті ідеї. Кожну пропозицію приймають і записують. Учасники знають, що від них не вимагається обґрунтування їхньої пропозиції чи пояснення. Проте час для висунення ідей зазвичай обмежений.

Для успішного проведення дебатів роботу необхідно організувати за такими етапами: підготовка до дебатів; дебатування теми; обговорення та аналіз дебатів. Кожний етап є важливим, відіграє особливу роль у процесі дебатування, але підготовка до дебатів є вирішальною, саме від неї залежить майбутній успіх, тому цей метод потребує детальної багатопланової підготовки. Підготовча робота включає в себе не лише обрання теми, а й виконання тренувальних вправ, пошукову роботу, складання та написання промов. Під час підготовчої роботи розширюється лексичний запас, удосконалюються оволодіння мовленням, підвищується впевненість у собі та власних можливостях.

Під час дебатування учасники поділяються на дві команди: стверджуюча та заперечуюча. Обов'язки розподіляються між усіма учасниками, за кожним необхідно закріпити окрему функцію, окремі учасники ставлять питання, деякі – виголошують промову, підсилюють позицію новими фактами, спростовують критику опонентів.

Існують правила спілкування, знання яких буде корисним для дебатування. Передусім треба бути ввічливим: аргументи ввічливої людини будуть більш вагомими, спокій і рівновага привернуть увагу та співчуття, тоді як грубість, навпаки, викличе незадоволення та роздратованість. Також треба вчити учасників дебатів поважати співрозмовників, контролювати емоції, відстоювати власні принципи, не принижуючи інших.

Аналіз дебатів є важливим та обов'язковим етапом, оскільки їх учасники повинні визнавати власні помилки, аналізувати їх. Після запровадження цього методу в учасників спостерігається набуття культури дебатування, вміння приймати спільні рішення, покращувати вміння спілкуватися, доповідати; поліпшуються рівень сприйняття та володіння головними розумовими операціями.

Отже, засоби активізації мовленнєвої діяльності студентів на заняттях з іноземної мови мають важливе значення для забезпечення повноцінної та ефективної організації навчальної роботи студентів з метою оволодіння іноземною діяльністю. Результатом навчання спілкуванню іноземною мовою є не лише опанування нею, готовність брати участь у всіх формах реального спілкування, а й розвиток здатності до різних модифікацій своєї комунікативної поведінки, формування мотивації на розуміння іншого, на діалог. За допомогою методів дискусії та дебатів у студентів формується здатність партнерської співпраці та потреба у цієї співпраці, розвивається комунікативна компетентність, яка є результатом навчання спілкуванню.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бубер М. Два образа веры / М. Бубер. – М.: Республика, 1995. – 464 с.
2. Назарова В. Д. Педагогическое обеспечение интерактивного взаимодействия преподавателей со студентами средних профессиональных образовательных учреждений: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / В. Д. Назарова. – Улан-Удэ, 2007. – 182 с.
3. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 544 с.
4. Hadfield Jill Classroom Dynamics / Jill Hadfield. – Oxford University Press. Sixth impression 1997. – 180 p.
5. Osborn A. F. Applied imagination (1st edn.) / A. F. Osborn. – New York: Scribner 1957. – 220 p.

### REFERENCES

1. Buber M. Dva obraza very [Two images of faith] Moscow, Respublika, 1995. 464 p.
2. Nazarova V.D. Pedagogicheskoe obespechenie interaktivnogo vzaimodeistviya prepodavatelei so studentami srednikh professional'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdenii diss, kand. ped. nauk [Pedagogical providing of interaction of teachers with students of vocational training colleges. Cand. ped. sci. diss.] Ulan-Ude, 2007. 182 p.
3. Stolyarenko L. D. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology] Rostov n/D, Feniks, 2003. 544 p
4. Hadfield Jill Classroom Dynamics. Oxford University Press. Sixth impression 1997. 180 p.
5. Osborn A. F. Applied imagination (1st edn.). New York, Scribner 1957. 220 p.