

Міністерство освіти і науки України
Національний технічний університет
«Дніпровська політехніка»

МІБО

Кафедра перекладу

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

кваліфікаційної роботи ступеню магістр

студента

Манько Анастасії Миколаївни

академічної групи

035м-17в

спеціальності

035 Філологія

спеціалізації

за освітньо-професійною програмою вищої освіти «Германські мови та літератури (переклад включно)», перша - англійська

на тему: Особливості організації самостійної роботи студентів з вивчення синтаксису англійської мови

Керівники	Прізвище, ініціали	Оцінка за шкалою		Підпис
		рейтинговою	інституційною	
кваліфікаційної роботи				
розділів:				
1.				
2.				
Рецензент				
Нормоконтролер				

Дніпро
2018

ЗАТВЕРДЖЕНО:
завідувач кафедри
перекладу

(підпис)

_____ (прізвище, ініціали)

« _____ » _____ 2018 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу
ступеня магістр

студенту **Манько Анастасії Миколаївни** академічної групи **035м-17в**

(прізвище та ініціали)

(шифр)

спеціальності

035 Філологія

спеціалізації

за освітньо-професійною програмою вищої освіти «Германські мови та літератури (переклад включно) », перша - англійська

на тему: Особливості організації самостійної роботи студентів з вивчення синтаксису англійської мови

затверджену наказом ректора НТУ «Дніпровська політехніка» від 25.10.2018 № 1786-л

Розділ	Зміст	Термін виконання
1.	Теоретичні основи проблеми формування системи знань у сфері синтаксису англійської мови	
2.	Особливості організації самостійної роботи студентів з вивчення синтаксису англійської мови	

Завдання видано

_____ (підпис керівника)

_____ (прізвище, ініціали)

Дата видачі

Дата подання до екзаменаційної комісії

Прийнято до виконання

_____ (підпис студента)

_____ (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЗНАНЬ У СФЕРІ СИНТАКСИСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	7
1.1. Роль та місце вивчення синтаксису в процесі навчання англійської мови.....	7
1.2. Самостійна робота як вид навчальної діяльності студентів вищого навчального закладу	24
1.3. Особливості самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови	30
Висновки до першого розділу.....	44
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	46
2.1. Синтаксичні особливості англійської мови як аспект вивчення курсу іноземної мови у закладах вищої освіти.....	46
2.2. Система вправ, спрямована на поглиблення знань у сфері синтаксису в межах самостійної роботи студентів-філологів.....	52
2.3. Результати експериментальної перевірки розробленої системи вправ.....	62
Висновки до другого розділу.....	68
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	73

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЗНАНЬ У СФЕРІ СИНТАКСИСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Роль та місце вивчення синтаксису в процесі навчання англійської мови

Проблеми вивчення синтаксису привертають увагу майже всіх сучасних мовознавців. На думку О. В. Дуденко, «Найбільше часу відводиться на вивчення речення – основного комунікативного засобу, у складі якого інші мовні одинці можуть служити засобом повідомлення думки. На сучасному етапі у мовознавстві загально визнаним є структурносемантичний напрямок, який орієнтує дослідників на характер побудови синтаксичних одиниць та різні смислові відношення між ними. Використовуються і формально-граматичний та логічний підходи, елементи статички і динаміки, диференціації мовного і мовленнєвого аспектів» [44].

Реалізація комунікативного, соціально-перцептивного та інтерактивного аспектів професійнопедагогічного спілкування, передача потрібної для суб'єкт-суб'єктної діалогічної (полілогічної) взаємодії інформації залежить не тільки від активного словникового запасу мовця, але й від опанування синтаксичної будови мови як засобу спілкування, від оволодіння закономірностями сполучуваності слів і побудови речень, виражальними можливостями різних синтаксичних структур та вміння комунікативно доцільно користуватися ними в різних мовленнєвих ситуаціях. Синтаксична компетентність є однією з основних предметних компетентностей у системі мовних знань, умінь і навичок, необхідних школярам у різних ситуаціях комунікативного дискурсу, що передбачає їхню здатність користуватися усною й писемною літературною мовою, послуговуватися необхідним арсеналом синтаксичних мовних одиниць різних структурних рівнів (словосполучення, речення, текст, складне синтаксичне ціле), синтаксичних конструкцій певних видів і сполучних засобів

(сполучникові, безсполучникові, складносурядні, складнопідрядні, складні речення з різними видами зв'язку та ін.) з урахуванням функціонально-стильових різновидів мовлення відповідно до теми, мети, ситуації спілкування, провідних жанрів комунікації. Елокуція словесного матеріалу включає синтаксичну стрункість, вишуканість форм, національну самобутність мовлення, інформаційну насиченість, а також лексичне, семантичне й синтаксичне багатство мовлення. Тому синтаксична компетентність діалектично пов'язана з високим рівнем загальної культури учнів в її мисленнєвому, поведінковому й почуттєвому проявах, тобто віддзеркалює процеси мовомислення, мовотворення й мовопродукування в неперервній мовній освіті. Пунктуаційна компетентність – це предметна компетентність учнів у системі мовних знань, умінь і навичок, що передбачає вміння школярів інтонаційно оформлювати усне мовлення на письмі, тобто є важливим складником їхньої правописної грамотності. За використання кластерного аналізу компетентностей і компетенцій у їх ієрархічному взаємозв'язку й взаємозумовленості синтаксичну компетентність коректніше розглядати як складник мовної, а пунктуаційну – мовної і мовленнєвої компетентностей. [43]

Сучасними лінгводидактами розроблено авторські методики навчання певних аспектів синтаксису й пунктуації на різних етапах неперервної мовної освіти, зокрема методика формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів на завершальному етапі вивчення синтаксису, побудована на засадах комунікативно-діяльнісного й функціонально-стилістичного підходів (Омельчук С.А.); методика випереджувального навчання синтаксису російської мови учнів 5-х класів загальноосвітніх шкіл навчання (Аржанцева Т.В.); методика реалізації функціонально-комунікативного підходу в процесі вивчення простого речення (Одайник С.М.); методика вивчення простого речення в шкільному курсі української мови (Христіанінова Р.О.); методика формування пунктуаційних навичок в учнів основної школи (Ковальчук Н.П.); методика вивчення простого ускладненого речення на філологічних факультетах у педагогічних навчальних закладах (Єрмоленко С.І.);

методика навчання простого речення в основній школі (на матеріалі російської мови у порівнянні з англійською мовою) (Цоброва І.А.); методика навчання української мови в педагогічному училищі (Чабайовська М.І.); методика формування комунікативної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення синтаксису (Столяр З.В.); методика вивчення синтаксису в мовній освіті вчителів української мови і літератури на засадах комунікативно-діяльнісного підходу (Кухарчук І.О.) [43].

У різні періоди розвитку лінгводидактики представники наукових поглядів (широкий і вузький) і підходів (граматичний, функціональний, комунікативний, стилістичний) неоднаково визначають, усвідомлюють і потрактовують мету і завдання навчання учнів українського синтаксису й пунктуації, підбір освітніх підходів, форм, методів і принципів навчання. Це спричинено об'єктивними (специфіка будови мови, природа синтаксичних одиниць, особливості їх функціонування, взаємовідношення між формальносинтаксичним, семантико-синтаксичним, власне-семантичним та комунікативним аспектами цих одиниць та ін.) і суб'єктивними чинниками (усвідомлення важливості дослідження синтаксичних одиниць, традиції історичного розвитку та ін.). Сучасні наукові концепції – граматична, функціональна, комунікативна, стилістична – розрізняються переліком синтаксичних одиниць, кваліфікацією синтаксичних зв'язків і семантико-синтаксичних відношень. Традиційна методика навчання синтаксису в загальноосвітній середній школі ґрунтувалася на системно-описовому принципі, за якого синтаксичні одиниці висвітлювались як формальна система. Проте вивчення синтаксичних явищ на рівні синтаксичного розбору окремого речення, аналізу текстів, складання речень за схемами тощо не дає можливості вивчати синтаксичну будову української мови як динамічну систему, досліджувати функціонування синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих актах, комунікативно доцільно користуватися синтаксичними засобами. Сучасний шкільний курс навчання синтаксису й пунктуації української мови має бути комунікативно спрямованим (комунікативний

синтаксис) і зорієнтованим передусім на формування в учнів умінь і навичок вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. [43]

Розроблена лінгводидактична система навчання синтаксису й пунктуації учнів 8-9 класів інтегрує основоположні загальнодидактичні (наступність, єдність навчання і виховання, системність і послідовність, перспективність, науковість, активність, самостійність, наочність, зв'язок мовної теорії з мовленнєвою практикою та ін.) і лінгводидактичні принципи, зокрема: — принцип навчання синтаксису в кореляційному міжрівневому взаємозв'язку із морфологією, лексикою, фонетикою, стилістикою, адже на синтаксичному рівні мовної системи найпослідовніше виявляється синтез вимірів функціонування всіх мовних одиниць, їх граматичні особливості. Зокрема визначення частин мови іноді можливе лише в структурі речення шляхом зіставлення члена речення й частини мови, вибір лексичних одиниць залежить від контекстуального оточення тощо. Розуміння учнями стилістичної ролі синтаксичних одиниць в конкретних текстах сприяє точному відбору видів речень, типів головних і другорядних членів речення для вираження власних думок. Таким чином, усвідомлення учнями синтаксичних понять можливе за умови засвоєння відомостей з інших розділів граматики; принцип навчання синтаксису у внутрішньорівневому взаємозв'язку з пунктом принцип текстотворчості або текстоцентризму, що передбачає вивчення синтаксичних одиниць на текстовій основі, засвоєння учнями мовних знань і формування синтаксичної й пунктуаційної компетентностей на основі текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, усвідомлення структури тексту й функцій мовних одиниць у ньому, формування вмінь сприймати, відтворювати чужі й створювати власні висловлювання тощо [43]

З одного боку, речення є самостійною мовною одиницею, що інтегрує мовні одиниці нижчих рівнів, а отже, забезпечує аналіз їх функціонального навантаження у межах елементарної комунікативної одиниці, а з іншого боку, речення (висловлення) можна розглядати як елемент тексту (дискурсу) – у цьому

напрямі передбачається вихід за межі мовної системи й аналіз функцій речення (семантичних, когнітивних, комунікативних, прагматичних) на рівні мислення, мовлення та комунікативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Таким чином, окреслюючи межі функціональної основи до навчання синтаксису простого речення, зважаємо на докомунікативний і комунікативний рівні функціонування мовних одиниць, сферу функціонування (мовна система і мовлення, що представлене текстовою й дискурсною основою) та різні інтеграційні аспекти сучасного функціоналізму, що були названі вище. Актуалізація функціональної основи синтаксису простого речення у практиці викладання сучасної української літературної мови вищих навчальних закладів зумовлює повну реалізацію вимог комунікативно-когнітивної методики навчання та забезпечує формування вмінь адекватно оцінювати ситуацію спілкування, вибирати із варіативної бази саме той мовний засіб, який найбільше відповідає ситуації, зумовлює успішний комунікативний акт. Особливістю функціонального підходу до синтаксису простого речення, на відміну від формального, є опора на традиційну рівневу структуру мови, але не за узвичаєним принципом «від форми до значення», а навпаки – «від значення до форми» (тобто від смислу до способів його вираження) та функції мовних одиниць у мовленні. На думку багатьох мовознавців, саме такий принцип зумовлює переосмислення формального погляду на мову, а в лінгводидактиці, зокрема у навчанні синтаксису простого речення, дозволяє йти від того, що необхідно для формулювання думки, передачі смислу і як ефективніше це зробити. [14]

Великі можливості для осмислення викладачем проблеми вивчення синтаксису в комунікативному аспекті має підручник І. Вихованця [8], істотною характеристикою якого є інтерпретація синтаксичних явищ у світлі функціональної теорії. Досить детально автором проаналізовано аспекти вивчення речення (формально-синтаксичний, семантикосинтаксичний, комунікативний), структурування його парадигм, уведено поняття елементарного та неелементарного речень, висвітлено особливості функціонування синтаксичних одиниць у сфері мови й мовлення. Реалізація

комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення синтаксису буде успішною за умови виділення й розуміння висловлення як аналога речення в мовленні. І. Р. Вихованець слушно зауважує, що “речення в комунікативному плані є висловленням, основна особливість якого – орієнтація на учасників мовлення” [8, 155]. Зауважимо, що комунікативна будова речення характеризується незалежністю від формально-граматичної. Вона визначається мовним контекстом, комунікативним завданням, що виникає в цьому контексті й відповідно до якого в реченні може змінюватися порядок його компонентів і місце фразового наголосу [8, 50].

Проблемі комунікативно зорієнтованого навчання синтаксису також приділено увагу в працях учених-методистів: О. Купалової, Т. Ладиженської, Я. Мельничайка, М. Пентилюк, О. Горошкіної, А. Нікітіної та ін. Окремі аспекти проблеми реалізації комунікативно зорієнтованого вивчення синтаксису розкрито в сучасних дисертаційних дослідженнях Л. Давидюк, С. Омельчука, М. Стахів, І. Кухарчук та ін. Формування комунікативних умінь і навичок учнів у процесі вивчення синтаксису простого речення на комунікативно-діяльнісній основі досліджувала Л. Давидюк. Методику формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів на завершальному етапі вивчення синтаксису, побудовану на засадах комунікативно-діяльнісного та функціонально-стилістичного підходу, запропонував С. Омельчук. Доцільність застосування функціонально-комунікативного підходу до опрацювання відокремлених членів речення як засобу удосконалення мовленнєвих умінь студентів педагогічного коледжу довела М. Стахів. Комунікативно-діяльнісній підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури розглянула І. Кухарчук. Значним внеском у розвиток проблеми комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення синтаксису є розроблена О. Купаловою методика поєднання функційного і комунікативно-діяльнісного підходу до означеного розділу граматики. З метою досягнення кінцевої мети вивчення синтаксису – формування в студентів умінь вільно, комунікативно виправдано користуватися синтаксичними ресурсами мови в усіх видах, формах,

сферах мовленнєвої діяльності, необхідно, на думку О. Купалової, “забезпечити свідоме ставлення студентів до функціональних потенцій синтаксичних засобів мови і способів їх реалізації в мовленнєвій практиці” [21].

Найбільш прийнятною для використання у практичних ситуаціях навчання видається класифікація методів навчання мови, обґрунтована О. Біляєвим. Відповідно, вченим виокремлено такі методи:

- бесіда вчителя з учнями (евристична бесіда);
- спостереження учнів над мовою;
- робота з підручником;
- метод вправ;
- усний виклад (розповідь, пояснення).

О. Біляєв зазначав, що питання навчання української мови в школі, зважаючи на складність і масштабність, потребують, звичайно, спеціального дослідження й належного висвітлення [6, 6].

Сучасні лінгводидакти (В. Мельничайко, М. Пентилюк, С. Караман) відзначають такі способи взаємодії вчителя й учнів на уроці мови:

1. Учитель викладає мовний матеріал – учні слухають (розповідь, пояснення).
2. Учні й учитель обмінюються думками з питань, що вивчалися на уроках мови, завдяки чому доходять потрібних висновків, узагальнень, формулюють визначення, правила.
3. Учитель організовує спостереження учнів над фактами, що вивчаються і явищами мови з подальшим колективним обговоренням його результатів.
4. Учні під керівництвом учителя самостійно добувають знання з мови за підручником.
5. Учні шляхом виконання практичних завдань і вправ набувають потрібні знання.

У процесі вивчення синтаксису в загальноосвітній школі потрібно формувати граматичну компетентність учнів (уміння мовця будувати ефективну

мовленнєву поведінку; вміння учасників спілкування володіти комунікативними правилами спілкування й передбачає органічну єдність мовної й мовленнєвої компетентностей); вміння аргументувати думку, порівнювати, виділяти головне, знаходити причинно-наслідкові зв'язки; вибудовуючи організаційні елементи уроку, забезпечити чітке формулювання мети вивчення нового матеріалу, порівняння з нею отриманих результатів, підбиття підсумків вивчення нового матеріалу, організацію самоконтролю, самооцінювання, взаємооцінювання, створення сприятливої емоційної атмосфери. Необхідно віддати перевагу насамперед проблемному підходу до навчання; дослідницьким завданням, завданням, орієнтованим на оперативність, швидкість виконання, що містять елементи змагань [22]. З огляду на специфіку вивчення синтаксичного розділу граматики української мови з урахуванням психофізіологічних вікових особливостей учнів основної школи, ми вважаємо за доцільне використовувати в процесі вивчення синтаксису проблемно-пошукові методи навчання.

У методиці навчання синтаксису використовуються такі прийоми навчання [22]:

- 1) аналіз словосполучень;
- 2) поширення і скорочення речень;
- 3) заміна одних синтаксичних сполучень іншими;
- 4) вставка окремих компонентів речення;
- 5) перебудова синтаксичної конструкції;
- 6) складання речень за опорними словами або схемами;
- 7) редагування речень;
- 8) синтаксичний аналіз тощо.

Варто відзначити, що О. Біляев обґрунтовував місце, зміст і спрямованість кожного розділу в курсі мови, зокрема синтаксису. Розроблені вченим методичні положення та рекомендації широко впроваджуються в шкільну практику й сьогодні. Особливістю вивчення синтаксису є те, що синтаксичний матеріал вивчається на основі зв'язку з усіма іншими розділами, уроки синтаксису розкривають перед учнями мову як систему систем. Більшість мовних понять і

явищ можна зрозуміти тільки на синтаксичному рівні. Знання синтаксичної теорії відбивається на якості комунікативних умінь і навичок учнів та впливає на формування мовної особистості. [22]

Щоб вирішити проблему якісного засвоєння синтаксичного матеріалу, потрібна система вправ, яка має забезпечити засвоєння теоретичних знань із синтаксису в практичному аспекті, і активно формувати їхні комунікативні вміння й навички. Перевага повинна надаватися активним формам вивчення синтаксису, різноманітним завданням творчого характеру на мовленнєвому матеріалі: моделюванню, трансформації, конструюванню синтаксичних одиниць; складанню речень та невеликих текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних і стилістичних особливостей мовних явищ; вибору необхідних мовленнєвих засобів для побудови синтаксичних конструкцій. Саме тому основна мета навчально-тренувальних вправ, які сприяють кращому засвоєнню синтаксичного матеріалу – це формувати і закріплювати мовні й мовленнєво-комунікативні вміння і навички для підготовки учнів, які повинні виявляти високий рівень мовленнєвої культури, комунікативно доцільно користуватися синтаксичними засобами мови відповідно до вимог мовленнєвої ситуації та комунікативного завдання, дбати про якість мовлення і його вдосконалення. Загалом, ми можемо зазначити, що формування граматичної компетентності учнів неможливе без оволодіння мовним граматичним матеріалом. Систему вправ із синтаксису необхідно розробляти з урахуванням теорії поетапного формування розумових дій (Г. Гальперін, Н. Талізін), згідно з якою розумові дії формуються в такій послідовності: попереднє уявлення про дію (мотивація дії й складання її орієнтовної схеми); оволодіння діями за допомогою предметів; оволодіння діями на рівні зовнішнього мовлення; перенесення дій на розумовий рівень; становлення розумової дії. З-поміж традиційних методів навчання ми виділяємо метод вправ як найефективніший. У сучасній лінгводидактиці існує кілька класифікацій вправ за різними показниками. Так, Т. Ладиженська виділяє вправи залежно від співвіднесення дій за готовим і створюваним текстом: вправи аналітичного характеру на основі

готового тексту (аналіз тексту, порівняльний аналіз тексту), вправи аналітико-мовленнєвого характеру на основі готового тексту, вправи на трансформацію тексту (створення тексту на основі зразка, створення власного висловлювання).

В. Мельничайко, беручи за класифікаційну основу особливості сприйняття та виконання вправ, пропонує виділити такі різновиди: слухо-мовленнєві (завдання сприймаються на слух і виконуються в усній формі), зорово-мовленнєві, (усні операції на матеріалі сприйнятого зором тексту), слухово-моторні (письмове виконання операцій над сприйнятим на слух матеріалом), зорово-моторні (письмова робота на матеріалі тексту). Заслуговує на увагу й класифікація О. Горошкіної із огляду на її комплексність та оптимальність. Дослідниця виділяє аналітичні вправи (пов'язані з аналізом текстового матеріалу), асоціативні (ті, що спонукають учнів до виявлення емоційно-почуттєвого ставлення до тексту й навчального матеріалу, який досліджувався на його тлі), когнітивно-розвивальні (складаються на основі тексту із фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд з удосконаленням знань, умінь і навичок учнів забезпечувалось одночасне формування в них української мовної картини світу), креативно-дослідницькі (передбачають залучення учнів до творчості через пошук, шляхом створення й розв'язання проблемних ситуацій, спрямованих на формування інтелектуально-креативних якостей учнів: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уваги, спостережливості тощо) [10]. С. Омельчук виділяє власну систему вправ, а саме конструктивні, мовленнєві та комунікативні. Конструктивні вправи, тобто синтетичні вправи творчого характеру, основу яких складає самостійне моделювання, реконструювання і конструювання синтаксичних конструкцій, спрямовані на збагачення граматичної будови мовлення учнів. Мовленнєві вправи направлені на розвиток і вдосконалення мовленнєвих умінь та навичок. Головним засобом здійснення мовного спілкування є комунікативні вправи (ситуативні завдання творчого характеру), які формують увесь комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності. І.О. Кухарчук засвідчує, що саме комплексні вправи забезпечують свідоме засвоєння лінгвістичної природи

синтаксичної одиниці, вироблення вмінь оцінювати роль різних типів речень у формуванні будови, змісту й комунікативної спрямованості тексту. Методист виокремлює певні завдання комплексних вправ: спостереження за конкретною синтаксичною одиницею у зв'язному мовленні, її характеристика; оцінювання комунікативної ролі, функціонально-стилістичних особливостей мовних одиниць, що вивчаються; доповнення, поширення, заміна, перебудова мовного матеріалу; конструювання синтаксичних одиниць різних видів. Т. Гнаткович виділяє такі типологічні групи синтаксичних вправ: аналітичні вправи – ті, що спираються на аналітико-дослідницьке осягнення різноманітного синтаксичного матеріалу й передбачають виконання комплексних узагальнюваних завдань із синтаксичними одиницями; продуктивно-репродуктивні – ті, що передбачають здійснення аналізу, корекції та трансформації синтаксичних одиниць (заміна невиправданого слововживання, усунення стилістичних і логіко-сміслових недоречностей в простому реченні); творчо-конструктивні – ті, які передбачають виконання завдань на доповнення або побудову власних висловлювань з використанням вивчених синтаксичних одиниць (зіставлення, відновлення, конструювання, реконструювання, самостійна побудова синтаксичних одиниць) [22]. Серед вправ і завдань у процесі вивчення синтаксису Н. Дикою було виокремлено такі види вправ: мотиваційно-орієнтувальні, когнітивно-діяльнісні, репродуктивні, продуктивні, оцінно-контрольні.

Мотиваційно-орієнтувальні спрямовані на розвиток уміння визначати те чи інше лінгвістичне поняття, прогнозування загального результату дискусійних питань з мови і мовлення.

Когнітивно-діяльнісні - рецептивні, які вимагають від учнів сприймання, усвідомлення і фіксування у пам'яті здобутої інформації, групування лінгвістичних понять за вказаними ознаками, знаходження ключових термінів.

Репродуктивні пов'язані з умінням відтворювати вивчене, добирати лінгвістичні поняття за певними критеріями, виділяти істотну інформацію;

Продуктивні потребують від учнів творчо застосовувати знання, використовувати їх у новій мовленнєвій ситуації, складати конспект і висловлювати думку;

Оцінно-контрольні вправи і завдання передбачають розвиток уміння перевіряти правильність визначень лінгвістичних понять, оцінювати відповіді відповідно до розроблених вимог і аналізувати чужу відповідь, прогнозувати кінцевий результат відповідно до комунікативної ситуації [12, 38-39].

Розглянемо зміст деяких дисциплін. Насамперед нас цікавитиме практичний курс англійської мови. Так, протягом першого семестру студентам пропонувалась дисципліна «Англійська мова», зміст якої насамперед передбачав розвиток комунікативних навичок читання, аудіювання та письма (написання листа, короткого есе), розвиток усного мовлення за побутовими і спеціальними темами. Значна увага приділялась роботі зі сталими виразами. Окрім цього, узагальнювались знання студентів з граматики, а також здійснювався порівняльний аналіз грецької та англійської мовних систем. У процесі навчання використовувались переважно автентичні тексти. [18]. У другому семестрі навчальна дисципліна «Англійська мова» мала на меті, окрім розвитку видів мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання й письма), формування умінь навчальної і дослідницької роботи в бібліотеці, уміння використовувати англійську мову для участі в семінарах [18]. Протягом третього семестру під час вивчення дисципліни «Аналіз та написання есе» студенти отримували теоретичні знання з техніки писемного мовлення, а саме з таких питань, як: мета, план, написання тексту, абзаци, речення, вживання слів, стиль, пунктуація тощо. Майбутні філологи практикувались у складанні різних зразків писемного мовлення, таких як: пояснення, порівняння, узагальнення, аналіз, оповідь, опис, аргументація, літературне есе, наукове есе [18]. Також у третьому семестрі студентам пропонувалась дисципліна «Морфологія-синтаксис англійської мови». У галузі морфології вивчались питання виникнення і розвитку поняття «морфеми», а також аналізувались слова й речення англійської мови з точки зору

їх морфологічної структури. У галузі синтаксису аналізувалась структура речення з позицій теорії структуралізму та теорії Н. Хомського (трансформаційно-генеративної граматики [18]).

Важливе значення у вивченні синтаксису іноземної мови має порівняння її одиниць з одиницями рідної мови. У порівняльно-типологічному аналізі двох мов на рівні синтаксису необхідно відмітити, що синтаксичний рівень має свої певні одиниці – словосполучення та речення. Словосполучення – поєднання двох чи більше значущих слів, які поєднуються на основі певного синтаксичного зв'язку та виконують номінативну функцію [7]. Словосполучення називає предмет, явище, дію, процес. На відміну від словосполучення, речення виражає судження чи питання, граматичною основою якого є предикативність. Узгодження в обох мовах представлене в групах іменник-прикметник та підмет-присудок. Якщо порівняти узгодження прикметника та іменника, можна побачити значні розбіжності. В російській мові вище зазначені частини мови узгоджуються як в препозиції, тобто стоїть перед головним компонентом, так і в постпозиції, де прикметник знаходиться після іменника, прикметник виконує функцію предикатива. В англійській мові прикметник та іменник узгоджуються лише в атрибутивній групі, коли прикметник стоїть перед іменником (a new school). В російській мові узгодження здійснюється у роді, числі, відмінку, в той час як в англійській мові такого поняття не існує. Ці факти можуть стати причиною негативного міжмовного переносу під час навчання англійського писемного мовлення. Порівнюючи узгодження підмета та присудка, можна зробити наступні висновки: підмет та дієслово-присудок можуть узгоджуватися в числі, особі, роді в російській мові в той час, як в англійській підмет та присудок можуть узгоджуватися в числі, особі, хоча це явище зустрічається рідше, ніж в російській мові [7]. Про таке узгодження в англійській мові можна говорити лише у випадку з дієсловом *to be*, а також побудови форми третьої особи однини теперішнього часу (3d person singular, Present Indefinite Tense). Порівняльно-типологічний аналіз порядку слів у реченні – найважливіший аспект структури речення. Порядок слів у реченні в англійській мові є

регламентованим. В російській мові значуще слово може займати у реченні будь-яке місце. Якщо в російській мові з характерним для неї вільним порядком слів у реченні, можливості вираження комунікативного навантаження членів речення за допомогою їх місцезнаходження майже необмежені, то в англійській мові місцезнаходження слова у реченні є основним засобом характеристики його синтаксичної функції. Основними елементами такого порядку є підмет – присудок – додаток [5, 124-125]. Відмінності спостерігаються у побудові заперечних та питальних речень. Прояв інтерференції можна спостерігати на рівні синтаксису. За своєю побудовою питальні речення значно відрізняються при порівнянні двох мов. Заперечення виражається двома способами: за допомогою заперечних часток та за допомогою заперечних слів. В англійській мові заперечна частка є досить специфічною, вона виступає як службовий придієслівний елемент і не може, на відміну від російської мови, вживатися поруч з іншими словами. Крім того, заперечна частка є придієслівним елементом допоміжного дієслова, що і є певним порядком слів у заперечному реченні в англійській мові. В російській мові заперечна частка може знаходитися у реченні не лише в одному місці, вона вживається поруч з різними елементами речення і навіть підсилює те, що необхідно виразити у тій чи іншій ситуації. Як і побудова заперечних речень, побудова питальних речень в англійській мові значно відрізняється від побудови в російській. Англійській мові притаманний зворотний порядок слів у питальних реченнях, де на першому місці стоїть допоміжне дієслово, потім підмет та смислове дієслово. В російській мові порядок слів у питальному реченні є нестабільним. Поруч з питальним словом може стояти не лише підмет чи присудок, а й інші члени речення. Отже, як і в питальних, так і в заперечних реченнях двох мов, існують значні розбіжності. Ми можемо стверджувати, що це буде сприяти виникненню негативного міжмовного переносу при оволодінні студентами системою писемного мовлення англійської мови [7]. Щодо заперечних слів, необхідно відмітити, що в англійській мові одночасне вживання заперечного слова та заперечної частки є неможливим, англійська є мовою одного заперечення. В російській мові,

навпаки, одночасно можуть вживатися і заперечні слова, і заперечні частки. Пунктуаційно правильно оформлене речення як в англійській, так і в російській мові допомагає зрозуміти і сприяє передачі достовірної інформації. Крапка, знак оклику, знак питання в обох мовах ставиться в кінці речення. В простих реченнях комою розділяються однорідні члени речення в англійській та російських мовах. Уточнення та звертання виділяються комами в обох мовах. Можна зробити висновок, що всі зазначені особливості пунктуаційної системи виконують однакові функції. Отже, у даному випадку можна говорити про позитивний перенос. Проведений аналіз системи писемного мовлення російської та англійської мов на синтаксичному рівні, дозволяє зробити висновок про те, що оволодіння студентами синтаксисом англійської мови пов'язане з певними труднощами, а саме:

- відмінність у формах узгодження прикметника та іменника;
- відмінність у побудові питальних та заперечних речень;
- відмінність у побудові розповідних речень [7].

З точки зору практичного користування мовленням правильне розміщення слів у реченні є важливою проблемою. Аналітична побудова англійської мови потребує стабільного порядку слів у реченні: підмет – присудок – прямий додаток – непрямий додаток – обставина місця – обставина часу (English: subject – predicate – direct object – indirect object – adverbial modifier of place – adverbial modifier of time). Флективно-синтетична побудова російської мови допускає варіювання порядку членів речення, оскільки наявність морфем відмінків чітко встановлює відношення певного слова до інших слів у реченні незалежно від його місця розташування у реченні [3, 252]. Отже, студенти-іноземці (як стверджують викладачі) роблять помилки у розташуванні підмета та присудка, присудка та прямого додатка, обставин часу та місця, розташовуючи їх у реченні по принципу розташування у системі російської мови (речень російською мовою). Щодо аналізу морфологічної системи мов, які порівнюються, можна сказати, що майже всі граматичні категорії відрізняються у двох мовах, а саме в російській та англійській. Це і є причиною міжмовної інтерференції. Згідно з

практикою викладання іноземних мов слід розрізняти наступні види помилок: фонетичні, графічні, орфографічні, морфологічні, лексичні та синтаксичні. У даному випадку нас цікавлять помилки, які пов'язані з навчанням писемного мовлення. А саме йдеться про графічні, орфографічні, морфологічні, лексичні та синтаксичні помилки. Під графічними та орфографічними помилками слідом за Белянїним В.П. ми розуміємо помилки, які виникають у випадку несформованості графічних навичок, несформованості навичок співставлення звуків з відповідними їм літерами, несформовані орфографічні навички володіння системою застосування письмових знаків в конкретних випадках. Щодо морфологічних помилок, то до них відносяться порушення узгодження одиниць мови. Якщо йдеться про лексичні помилки, то мається на увазі неправильне вживання лексичних одиниць. Під синтаксичними помилками ми розуміємо порушення правильної побудови словосполучень та речень [4, 158-159]. Коли студенти вивчають дві іноземні мови, то передбачити та попередити помилки дуже складно, тому що існують, як було зазначено раніше, певні відмінності у системах мов, які вивчаються. Таким чином, можна констатувати наявність міжмовних та внутрішньомовних помилок. Якщо йдеться про міжмовні помилки, то мається на увазі та ситуація, коли явища однієї іноземної мови впливають на іншу. А якщо йдеться про внутрішньомовні помилки, то слід звернути увагу на особливості оволодіння системою мови. В.П. Белянїн констатує факт поняття «культурний шок», під яким ми розуміємо ситуацію, коли студенти не можуть провести паралелі між мовами, які вивчаються. В результаті вони не розуміють норми нової для них культури, під якою мається на увазі вивчення іноземної мови. Але вище зазначена проблема зникає у процесі знайомства з іншомовною культурою [4, 163].

1.2. Самостійна робота як вид навчальної діяльності студентів вищого навчального закладу

Питання самостійної роботи привертала та привертають увагу психологів, дидактів і методистів середньої й вищої школи та вивчаються в самих різних напрямках, про що свідчить велика кількість публікацій. Вивченням сутності даного явища, його організації та управління, класифікації видів і форм самостійної роботи, питаннями контролю і самоконтролю, питаннями розвитку самостійності під час позааудиторної діяльності в різні роки займалися такі вчені, як Л.П. Аристова, В.К. Буряк, Є.Я. Голант, М.О. Данилов, О.А. Дубасенюк, Б.П. Єсіпов, Л.В. Жарова, В.А. Козаков, Л.В. Клименко, І.Я. Лернер, В.І. Лозова, О.В. Малихін, О.Г. Молібог, Р.А. Нізамов, О.А. Нільсон, І.Т. Огородников, Л.В. Онучак, П.І. Підкасистий, О.Я. Савченко, А.В. Усова, Т.І. Шамова та ін. Обґрунтування принципів, на основі яких будується самостійна робота студентів, міститься в працях Ю.К. Бабанського, В.І. Загвязинського, Ч. Купісевича, В. Оконя, М.М. Скаткіна [9]. Важливе методологічне значення для обґрунтування теоретичних основ і конкретних методик самостійної роботи студентів мають положення сучасної психологічної науки про закони пізнання й організації навчально-пізнавальної діяльності (П. Я. Гальперін, К.К. Платонов, Г.С. Костюк, Н.О. Менчинська, С.Л. Рубінштейн). Самостійна робота є складним педагогічним явищем, при дослідженні якого науковці обирають різні напрямки. У сучасній вітчизняній дидактиці самостійна робота студентів розглядається, з одного боку, як вид навчальної роботи, який здійснюється без безпосереднього втручання викладача, але під його керівництвом, а з іншого – як засіб залучення студентів до самостійного оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності й розвитку інтелектуальних потенційних можливостей кожної особистості. У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття “самостійна робота студентів”. О.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков визначають самостійну роботу як “будь-яку організовану викладачем активну діяльність студентів, спрямовану на

виконання дидактичної мети в спеціально відведений для цього час” [1, 6 – 7]. В.І. Загвязинський розглядає самостійну роботу як “діяльність студентів по засвоєнню знань і вмінь, яка протікає без безпосереднього керівництва викладача, хоча і спрямовується ним” [38, 155]. П.І. Підкасистий, Л.М. Фрідман і М.Г. Гарунов вважають, що самостійна робота студентів є засобом організації навчального або наукового пізнання студентів, яка виступає у своїй двоєдиній якості: як об’єкт їх діяльності, що надається викладачем за посібником або навчальною програмою і як форма прояву студентом певного способу діяльності по виконанню відповідного навчального завдання, який приводить його до отримання нового завдання, або поглиблення існуючого [38]. С.Є. Трубачова вважає, що “процес самостійного пізнання є результатом мисленнєвої діяльності, його можна розглядати як активну цілеспрямовану діяльність, у ході якої здійснюється переробка вже відомої і тільки що сприйнятої інформації [55, 39]. Т.І. Шамова розглядаючи сутність самостійної роботи з організаційної та змістовної сторін, характеризує її як форму організації навчальної діяльності і звертає увагу на обов’язковість виконання самостійної роботи з не менш обов’язковим контролем результату [60]. І.А. Зимня відзначає діяльнісний характер самостійної роботи, коли остання розглядається нею як робота, яка організована самим учнем “через його внутрішні пізнавальні мотиви, в найбільш зручний, раціональний з його точки зору, час і контрольована ним самим, у процесі і по результату, діяльність, на основі опосередкованого системного управління нею з боку вчителя (навчальної програми, дисплейної техніки)” [16, 252]. Але вища школа відрізняється від середньої своєю спеціалізацією і, головним чином, методикою навчальної роботи та мірою самостійності студентів. Викладач лише організовує пізнавальну діяльність, а студент сам здійснює пізнання. Самостійна робота завершує завдання усіх видів навчальної роботи. Ніякі знання, не підкріплені самостійною діяльністю, не можуть стати справжнім надбанням людини. Крім того, самостійна робота має й виховне значення: вона розвиває самостійність не лише як сукупність умінь і навичок,

але і як рису успішності, що грає істотну роль у формуванні особистості сучасного фахівця вищої кваліфікації. Самостійна робота студентів – це обов’язкова складова його навчальної діяльності. О.Г. Молібог розглядає самостійну роботу як основу вищої освіти. Без самостійної роботи студентів вища освіта не може забезпечити повноцінної підготовки майбутніх фахівців високого рівня [30]. Безліч визначень поняття самостійної роботи студентів зводяться до того, що самостійна робота студентів – це планована індивідуальна або колективна навчальна та наукова робота, що виконується в рамках освітнього процесу під методичним і науковим керівництвом та контролем з боку викладача. У самостійній роботі практично шліфуються способи активної пізнавальної та розумової діяльності особистості, виявляється її персональна мотивація, такі якості, як самостійність, самоконтроль дій при розв’язанні різних видів професійних завдань і життєвих проблем. Самостійна робота у ВНЗ, з позиції виконання її студентами, в цілому виступає як багатоаспектний процес пізнання реальності та мисленнєвої діяльності суб’єкта, яка його здійснює. Він складається зі сприйняття досліджуваного матеріалу, його розуміння, оволодіння методами пізнання. Таким чином, самостійна робота може бути представлена як система співпраці викладача та студента зі зворотним зв’язком і є підсистемою самостійної навчальної діяльності, яка, своєю чергою, є підсистемою системи навчання в цілому. Згідно організаційно-діяльнісного підходу самостійна робота студентів представляє таку систему організації педагогічних умов, при якій забезпечується ефективне управління діяльністю студентів за відсутності викладача [17]. З організаційної точки зору, самостійна робота може бути груповою та індивідуальною, аудиторною та позааудиторною, усною та письмовою, практичною та комбінованою. Вона носить обов’язковий характер, оскільки до неї відносяться всі роботи та завдання, передбачені робочою програмою дисципліни. Виходячи з практичного досвіду організації самостійної навчальної діяльності студентів, можна погодитися з дослідниками, які визнають єдність і взаємозв’язок зовнішньої і внутрішньої сторін самостійної роботи. Зовнішній бік зумовлений навчальними функціями викладача,

внутрішній – пізнавальними функціями студента, що виражаються в самостійності думки, суджень, висновків. З внутрішньої, змістовної точки зору, метою самостійної роботи може бути: придбання нових знань, напрацювання вмінь і навичок професійної діяльності, застосування знань на наступних етапах навчання, повторення і перевірка знань, умінь і навичок тощо. Самостійна робота є одним з компонентів наукової організації праці та навчання у вищій школі та регулюється такими принципами, як: структурування самостійної роботи за обсягом і часом; забезпечення умов для самостійної роботи; управління самостійною роботою. На нашу думку, на вказаних принципах побудована вся технологія організації самостійної роботи студентів. Педагогічна проблема самостійної роботи студентів у вищій школі полягає в тому, щоб у правильно організованому її процесі проявився не аморфний “середній” студент, а унікальна особистість [17]. На початковому етапі організації такої діяльності цілі студента повинні передбачати конкретний результат, що порівняно швидко досягається. Розмита мета не може виконувати спрямовуючу функцію при організації конкретної навчальної роботи. Педагогічне керівництво самостійною роботою, яке є неминучим на етапі становлення основних навичок та вмінь студентів, має поступово перерости в самоорганізацію й самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю з боку самого студента. При ефективно організованій самостійній навчальній діяльності викладач утрачає інформаційно-тлумачну функцію, але натомість набуває консультативно-організаторську, при якій важливим стає не просто передача нової інформації, а вказівка на шляхи її отримання. Те, що нині приділяється велика увага проблемі активізації самостійної роботи студентів, цілком обґрунтовано, оскільки психіка людини розвивається тільки в процесі активної самостійно усвідомленої діяльності. Треба визнати, що самі студенти навчитися правильної організації самостійної роботи в більшості своїй не можуть, отже, викладач повинен ретельно спланувати та організувати цю діяльність. А ось здійснюватися вона буде без його безпосередньої участі, але під його безперервним контролем. При

вивченні кожної дисципліни організація самостійної роботи студентів повинна представляти єдність трьох взаємопов'язаних форм:

1) позааудиторна самостійна робота. В процесі виконання такої самостійної роботи студент повинен навчитися виокремлювати пізнавальні завдання, обирати способи їх розв'язання, здійснювати контроль за правильністю рішення поставленої задачі, вдосконалювати навички застосування теоретичних знань до розв'язання практико орієнтованих завдань;

2) аудиторна самостійна робота, яка здійснюється під безпосереднім керівництвом викладача. Функціональне призначення такої самостійної роботи студентів у процесі лекцій, семінарів, практичних занять з опанування спеціальних знань полягає в самостійному прочитанні, перегляді, прослуховуванні, спостереженні, конспектуванні, осмисленні, запам'ятовуванні та відтворенні певної інформації. Метою й планування самостійної роботи студентів допомагає визначати викладач;

3) творча, в тому числі науково-дослідна робота. [17] Така самостійна робота передбачає велику самостійність студентів, об'ємну індивідуалізацію завдань, наявність консультаційних пунктів і низку психолого-педагогічних інновацій, що стосуються як змістовної частини завдань, так і характеру консультацій і контролю. Успішність організації самостійної роботи студента залежить від того, наскільки раціонально викладач зможе: викликати зацікавленість до опанування цього знання і його ролі в професійній діяльності; підготувати всю необхідну інформацію про предмет вивчення; створити навчально-методичні засоби та допомогти кожному студенту організувати свою навчально-пізнавальну діяльність у найбільш доцільний для нього спосіб; забезпечити дієвий і своєчасний контроль процесу навчання. Оскільки самостійна робота – найважливіша форма навчального процесу, слід акцентувати увагу студентів на її безпосередньому впливі на формування таких кваліфікаційних характеристик, як мобільність, самостійність суджень, уміння прогнозувати ситуацію й активно відгукуватися на неї тощо, з тим, щоб студенти бачили позитивні результати своєї праці і, щоб переживаний ними успіх у

навчанні сприяв трансформації опосередкованого інтересу в інтерес безпосередній. Формуванню такої мотивації сприяє щира зацікавленість викладачів в успіху студентів. Не можна викладати, не звертаючи уваги на те, чи розуміють студенти матеріал чи ні. Якщо початковий рівень студентів нижчий за той, що очікувався, потрібні коригування програми та завдань на самостійну роботу. Викладач повинен знати початковий рівень знань та вмінь студентів і познайомити їх з цілями навчання, засобами їх досягнення і контролю. Тому при виконанні будь-якого виду самостійної роботи студент повинен пройти наступні етапи:

- визначення мети самостійної роботи;
- конкретизація пізнавального (проблемного або практичного) завдання; - самооцінка готовності до самостійної роботи щодо поставленого або обраного завдання;
- вибір адекватного способу дій, що веде до розв'язання завдання (вибір шляхів і засобів для його розв'язання);
- планування (самостійно або за допомогою викладача) самостійної роботи стосовно рішення завдання;
- реалізація програми виконання самостійної роботи. Організація самостійної навчальної діяльності на основі принципу гуманітаризації передбачає включення системи заходів, спрямованих на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті, формах і методах самостійного навчання і як наслідок – на формування особистісної зрілості студентів, сприяння їх самоактуалізації в даній діяльності, а також самореалізації в майбутній педагогічній професії. [17, 127].

1.3. Особливості самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови

Організацію самостійної роботи студентів у курсі іноземної мови не можна розглядати як ізольовану проблему. Загальновідомо, що вона є органічною частиною навчального процесу, передумовою успішної реалізації програмових вимог з цього предмета. Особливого значення при цьому все більше і більше набувають самостійні завдання, оскільки жоден курс навчання іноземної мови не дає студентам повного оволодіння мовою, а тільки допомагає їм здолати труднощі у процесі засвоєння знань та їх подальшого вдосконалення.

Мета самостійної роботи - активізувати пізнавальну діяльність студентів у навчальному процесі, розвинути їх мовленнєві навички та вміння, допомогти тим, які мають слабку підготовку з іноземної мови. Отже, більшість завдань для самостійного виконання добираються, аби посилити практичну спрямованість мовної освіти.

Самостійна робота студентів є одним з компонентів навчального процесу, отже являє собою систему організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на підготовку фахівців за напрямками і спеціальностями. Залежно від місця і часу проведення, характеру керівництва з боку викладача і способу контролю за її результатами, існують наступні види самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови [71]:

- самостійна робота під час основних практичних занять;
- самостійна робота під контролем викладача у формі планових консультацій, творчих контактів, заліку;
- позааудиторна самостійна робота при виконанні студентом домашніх завдань учбового і творчого характеру.

Традиційно самостійна робота студентів проводиться за такими формами [11]:

- індивідуальні (реферативні повідомлення, курсове, дипломне проектування, самостійна науково-дослідницька робота, індивідуальні консультації, олімпіади тощо);
- групові (проектне та проблемне навчання, навчання у співпраці, ігрове проектування, групові консультації, факультативні заняття, заняття в гуртках);

- масові (проектне навчання, програмоване навчання).

Для активізації самостійної роботи необхідне дотримання таких умов:

- забезпечення правильного поєднання обсягу аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів;

- методична організація всіх видів самостійних робіт студентів;

- забезпечення студента необхідними методичними матеріалами з метою перетворення процесу самостійної роботи на творчий процес;

- контроль за організацією і ходом самостійної роботи;

- використання засобів заохочення студента за її якісне виконання [71].

У сучасній педагогічній практиці серед найефективніших методів самостійної роботи студентів, що сприяють індивідуалізації та інтенсифікації навчального процесу, слід виділити [13]:

- проблемно-пошукові методи;

- метод проектного навчання;

- методи колективної розумової діяльності;

- метод застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні.

Проблемно-пошукові методи спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студентів. Застосування цих методів спонукає студентів до проведення самостійних досліджень, підвищує мотивацію подальшої роботи, сприяє розвитку логічного мислення, як наслідок, розвитку їх творчої самостійної діяльності. Ідеальним результатом навчання за проблемнопошуковими методами є формування вмінь раціонально застосовувати всі складові системи цих методів у розвитку та взаємозв'язку. Складовою частиною цих методів є самостійна робота студента та його робота під керівництвом викладача. Метод самостійної роботи використовується при різних видах навчальної діяльності. Наприклад [71]:

- позааудиторна робота з автентичною чи фаховою літературою;

- робота з автентичною чи фаховою літературою на уроках;

Працюючи з автентичною чи фаховою літературою іноземними мовами, ставиться за мету набуття вмінь здобувати необхідну інформацію без викривлень технічного змісту. Робота зі статтею, наприклад, може включати такі етапи: 1. Розуміння завдання. 2. Оглядове читання всієї статті. 3. Ідентифікація інформативного тексту. 4. Читання ідентифікованих частин зі здобуттям повної інформації. 5. Інформаційно-смісловий аналіз та запис потрібної інформації засобами рідної чи іноземної мови. Працюючи з періодичними виданнями іноземними мовами бажано більше уваги приділяти коротким пошуковим завданням: виписати фахову лексику, проаналізувати назви статей, скласти оголошення за зразком, скласти план статті, що зацікавила, виписати та проаналізувати рекламні слогани та створити свій, тощо. Метод проектного навчання спрямований на досягнення прогнозованих результатів самостійної роботи [71]. Метод проектів дозволяє органічно інтегрувати знання студентів з різних областей навколо вирішення однієї проблеми, дає можливість застосувати отримані знання на практиці, генеруючи при цьому нові ідеї. Використання цього методу недоцільне та неможливе без чіткого визначення дидактичних завдань, які студенти вирішують у навчальній діяльності за різними типами проектів. Стосовно занять з іноземної мови, проект – це спеціально організований викладачем комплекс дій, що самостійно виконується студентами і завершується створенням творчого продукту. Проект цінний тим, що в ході його виконання, студенти вчаться самостійно здобувати знання, набувати досвіду пізнавальної та навчальної діяльності. Проектна методика характеризується високою комунікативністю й передбачає вираження студентами своїх власних думок, почуттів, активне їх включення в реальну діяльність, прийняття особистої відповідальності за просування в навчанні. Проектна методика заснована на циклічній організації навчального процесу. Окремий цикл розглядається як закінчений самостійний період навчання, спрямований на вирішення певної задачі у досягненні спільної мети оволодіння іноземною мовою. Головні цілі введення в навчальний процес методу проектів: показати вміння окремого студента або групи студентів використовувати

придбаний у процесі навчання дослідницький досвід; реалізувати свій інтерес до предмету дослідження, примножити знання про нього; продемонструвати рівень володіння іноземною мовою; піднятися на вищий щабель освіченості, розвитку, соціальної зрілості. Відмінна риса проектної методики – особлива форма організації. Організуючи роботу над проектом, важливо дотримуватись кількох умов:

а) тематика може бути пов'язана як з країною мови, що вивчається, так і з країною проживання;

б) проблема формулюється так, щоб орієнтувати студентів на залучення фактів із суміжних галузей знань і різноманітних джерел інформації;

в) необхідно залучити до роботи всіх студентів, запропонувавши кожному завдання з урахуванням рівня його мовної підготовки;

г) для активізації діяльності студентів, їм потрібно запропонувати цікаву і актуальну проблему [71].

Проектна методика поєднує вербальні засоби вираження та інші ілюстративні прийоми: малюнки, колажі, плани, карти, схеми, анкетні таблиці, графіки та діаграми. Таким чином, розвиток комунікативних навичок надійно підкріплюється різноманітним засобів, що передають ту чи іншу інформацію. Метод проектів здатен перетворити уроки іноземної мови в дискусійно-дослідницький клуб, в якому вирішуються цікаві, практично значущі і актуальні для студентів проблеми. В основі виконання будь-якого проекту лежить певна проблема, для її вирішення потрібно не лише знання мови, але й володіння великим обсягом різноманітних предметних знань, необхідних для вирішення даної проблеми. Крім того, студентам необхідне володіння певними інтелектуальними, творчими, комунікативними вміннями. До перших - можна віднести уміння працювати з інформацією, з текстом англійською мовою (або будь-якою іншою) (виділяти головну думку, вести пошук потрібної інформації в англійськомовному тексті), аналізувати інформацію, робити узагальнення, висновки. Для грамотного використання методу проектів потрібна значна підготовка

робота. Досвід роботи з методом проектів дозволяє виділити основні вимоги до використання методу проектів, а саме [71]:

1. Наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми / завдання, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення (наприклад, дослідження історії виникнення святкування різних свят в англійських країнах – St.Patrick's Day, Thanksgiving Day, Halloween, Christmas, Mother's Day, організація подорожей в різні країни; проблеми сім'ї, проблема вільного часу у молоді);

2. Практична, теоретична значимість передбачуваних результатів;

3. Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів на занятті англійської мови;

4. Структурування змістовної частини проекту;

5. Використання дослідницьких методів: визначення проблеми, задач дослідження, що впливають з неї, висунення гіпотези, їх вирішення, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підведення підсумків, коректування, висновки. Вибір тематики проектів у різних ситуаціях може бути різним. В курсі англійської мови метод проектів може використовуватися в рамках програмного матеріалу практично з будь-якої теми, оскільки відбір тематики проводився з урахуванням практичної значущості для тих, хто вивчає англійську мову (або іншу іноземну мову). Головне – це сформулювати проблему, над якою студенти будуть працювати в процесі роботи над темою програми. Роль викладача при підготовці презентацій проектів полягає у керуванні та консультуванні студентів, він також може підказувати лексику і корегувати граматичні конструкції у разі необхідності. Оцінку виконання проекту можуть здійснювати як самі учасники групи шляхом голосування, або викладач самостійно оцінює проекти студентів, при цьому обов'язково потрібно вказувати слабкі та сильні сторони кожного проекту.[71]

У сучасних умовах стрімкого розвитку науки і техніки, швидкого накопичення та оновлення інформації неможливо навчити людину на все життя,

важливо викликати у неї інтерес до накопичення знань, навчити її вчитися. Сучасне суспільство постійно вимагає від індивіда адекватних змін. У зв'язку з цим першочергового значення набуває система вищої освіти як один із визначальних факторів, що впливає на професійне становлення особистості. Саме тому від якості вищої освіти безпосередньо залежать як успіхи окремої людини, так і загальний позитивний розвиток суспільства. Мета освіти сьогодні – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі [17]. Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням України у Європейське освітнє і наукове поле зокрема. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, дедалі наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу. У країнах-членах Ради Європи виникає потреба підготувати студентів до самостійного навчання упродовж всього життя, що стало причиною переходу від механічного накопичення знань до розвитку вмінь та здібностей кожного студента. З цією метою все більше уваги приділяється організації самостійної роботи студентів, під час якої у них формується навчальна компетенція. За даними ЮНЕСКО в університетах країн Європи на самостійну роботу відводиться від 40% до 70% усього навчального часу. У США на одну годину аудиторної роботи припадає дві години позааудиторної. За іншими даними співвідношення аудиторної та позааудиторної роботи в світі складає 1:3,5. В освітньому просторі України відбулися зміни в організації навчальної діяльності студентів. Оскільки у Міністерстві освіти і науки України дотримуються думки, що велика кількість аудиторних занять – це «позбавлення можливості студента бути підготовленим

до самостійності у його подальшій професійній діяльності», а студенти самі прагнуть чинити по-дорослому і приймати власні рішення, Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах передбачається, що самостійна робота студентів як «основний засіб оволодіння навчальним матеріалом» має становити не менше 1/3 і не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Співвідношення між аудиторною і позааудиторною роботою змінюється на користь останньої. Так, Міністерство освіти і науки України рекомендувало знизити кількість годин аудиторного навантаження з 36 до 30 на тиждень, що на даний момент активно запроваджується на місцях [63]. Традиційно використовуються такі форми організації та проведення самостійної роботи студентів: семестрові завдання для самостійної та індивідуальної роботи; консультації, індивідуальні заняття, колоквиуми, графічно-розрахункові та контрольні роботи, складання позаурочного читання з іноземної мови. Крім того, в навчальних планах спеціальностей все чіткіше реалізується тенденція до скорочення аудиторних годин та збільшення кількості годин, які відводяться на самостійну роботу студента (50-60 % навчального часу). Вважається, що студент в цей час повинен самостійно опрацьовувати конспекти лекцій, літературу до тем, що виносяться на практичні і семінарські заняття, самостійно складати конспекти з тем, які виносяться на самостійне вивчення, виконувати реферати тощо [17]. Останнім часом форми такої роботи урізноманітнилися пошуком інформації в системі Інтернет, виконанням найпростіших завдань на комп'ютерній техніці. Однак, в усіх випадках ми маємо справу з виключно інформаційно-пошуковими формами роботи, сутність яких зводиться до чисто технічної роботи, а факт існування звіту визнається як фактор успішного засвоєння опрацьованого матеріалу. Такі завдання не вимагають навіть глибокої систематизації, не те, що творчого осмислення, конструювання, моделювання. Дані форми роботи практично не оцінюються, бо передбачається врахування їх результатів у оцінці знань, здобутих студентом під час їх виконання. Проте, відомо, що ефективність такого роду самостійної роботи є надто низькою і ретельно виконує її лише частина, як

правило, встигаючих студентів. Творча (евристична), наближена до наукового осмислення і узагальнення робота можлива лише як результат організації самостійного навчання з обов'язковою присутністю в ній цілепокладання та його досягнення за допомогою ефективних технологічних схем самоосвіти. Крім того, така робота повинна бути індивідуалізованою з урахуванням рівня творчих можливостей студента, його навчальних здобутків, інтересів, навчальної активності тощо. Подолання протиріччя між вимогами суспільства та можливостями сучасної вищої школи у підготовці спеціалістів-особистостей викликає необхідність досліджувати проблему «самостійна робота». Проблема самостійної роботи полягає передусім у відсутності єдиного наукового підходу у її розгляданні. Проблемі дослідження самостійної роботи у мовних і немовних вищих закладах освіти завжди приділялась значна увага в дослідженнях з педагогіки і психології (В.М.Буринський, І.С.Зоренко, В.Д.Ковальчук, В.А.Козаков, В.В.Луценко, В.Д.Мороз, П.І.Підкасистий, М.М.Солдатенко, І.В.Хом'юк). Чимало досліджень цієї проблеми проведено і в галузі методики викладання іноземних мов (Г.М.Бурденюк, С.Г.Заскалета, Л.І.Іванова, Н.Ф.Коряковцева, Н.З.Магазова, Л.В.Онучак, Ф.М.Рабінович, Г.В.Рогова, І.Т.Качан. Під самостійною роботою ми, як і Н.В.Ягельська, розуміємо форму організації і реалізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, яку спрямовує і контролює викладач або сам студент у відповідності з програмою навчання та індивідуальними потребами на аудиторних заняттях або у позааудиторний час з метою оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями та для самовдосконалення [63]. Зміст самостійної роботи з дисципліни повинен відповідати курсу та визначатися його програмою. Викладання мови може потім здійснюватись у різних практичних формах з метою розвитку мовної поведінки відповідно до спеціальностей студентів, їхніх потреб та життєвих планів. Зміна цілей навчання у вищих закладах освіти на користь практичного оволодіння усним спілкуванням призвела до перегляду організаційних форм та змісту завдань для самостійної позааудиторної роботи студентів. Цей вид роботи дозволяє приділяти більшу увагу оволодінню письмовим спілкуванням без

шкоди для усної мовної практики, котра може проводитися виключно в межах аудиторних годин. Звідси, можна виділити такі цілі застосування самостійної навчальної діяльності: оптимізація процесу навчання іноземної мови з точки зору економії аудиторного навчального часу; актуалізація та активізація пошуку нових знань тими, хто навчається; розвиток творчого характеру освіти; підвищення якості засвоєння навчальних програм, які пропонуються. У зв'язку з цим перед системою освіти постає таке завдання, як розвиток навчальних умінь, які застосовуються у самостійній навчальній діяльності. Для забезпечення її ефективності необхідно, щоб ті, хто навчається, вміли працювати з мовою, знали, наприклад, де можна знайти ту чи іншу довідкову інформацію, як можна покращити мовленнєві навички, якими прийомами можна скористатися для запам'ятовування нової лексики. В теорії педагогіки самостійна робота виділяється як одна із чотирьох основних форм навчальної діяльності студента [37]. Проте реалізувати цю форму навчальної діяльності можливо лише за дотримання низки умов, найбільш істотними з яких є наявність мотивації та базових навчальних навичок самостійної роботи у студентів, а також ефективної організації їх навчальної діяльності викладачем. Самостійна діяльність передбачає доволі високу мотивацію, особливо внутрішню, здатність самостійно виконувати різні типи завдань, що включають творчі продуктивні уміння, здійснювати самоконтроль та самооцінку. Проаналізувавши різні аспекти визначення рівня готовності студента до здійснення самостійної навчальної діяльності, можна виділити низку взаємопов'язаних складових [17]:

1. Психологічний компонент (мотивація, ставлення до даної діяльності, інтелектуальні можливості та здібності, вольовий потенціал, саморегуляція);

2. Комунікативний компонент (рівень сформованості комунікативної компетенції);

3. Методологічний компонент (оволодіння способами та прийомами самостійної діяльності).

4. Наявність навичок перекладу та методів роботи зі словником та довідковою літературою;

5.Вміння працювати із комп'ютерним програмним забезпеченням та Інтернетом.

До засобів організації самостійної роботи можна віднести такі:

1) забезпеченість підручниками, посібниками, методичними вказівками для самостійної роботи;

2) наявність навчальних аудіо-, відео- та комп'ютерних навчальних програм;

3) застосування системи комунікативних завдань для розвитку усіх комунікативних умінь [17]. Самостійна робота студентів з іноземної мови має поліфункціональний характер, оскільки сприяє оволодінню іноземною мовою як необхідною професійною складовою сучасного спеціаліста, формуванню універсальних навичок самостійного отримання знань та розвитку інформаційної культури особистості. Самостійна робота студентів немовних закладах освіти орієнтована на формування навичок роботи з іншомовними джерелами інформації за профілем спеціальності (читання, переклад, аналіз, інтерпретація, оцінка, передача інформації) та навичок усного мовлення в межах тем, які вивчаються. Самостійна робота студентів є продовженням і доповненням аудиторної роботи під керівництвом викладача та етапом підготовки студентів до самостійного використання мови для задоволення інформаційних потреб та участі у потенційних актах комунікації [20]. У системі навчання немовного закладу освіти нами виділено такі види самостійної роботи: самостійна робота під час аудиторних занять; самостійна робота вдома із короткострокових завдань (відпрацювання мовного матеріалу за підручником, письмові вправи, порціонне читання, комунікативно-мовленнєві завдання); самостійна робота із довгострокових завдань (позааудиторне читання текстів значного обсягу, позааудиторна робота з аудіо-, відео матеріалами та електронними ресурсами, проектна робота). Формування комунікативних можливостей студентів здійснюється в межах тем, які орієнтовані на профіль навчання. Студенти отримують завдання із селективної обробки матеріалу тематичних повідомлень відповідно до індивідуальних

можливостей та уподобань, завдання на компресію та розгортання повідомлень. Як показує досвід, великий освітньо-виховний потенціал має самостійна робота із підготовки до участі у групових, міжгрупових, факультетських тематичних конференціях, конкурсах та олімпіадах, до участі у вузівській науково-творчій студентській конференції. У процесі самостійної роботи у студентів формується вміння усвідомлювати, визначати та формулювати свої пізнавальні та інформаційні потреби, запит інформації, навички пошуку, відбору, аналізу та систематизації, а також передачі інформації. Не менш важливою є звичка до постійної роботи із іншомовними джерелами інформації та вміння перемикає увагу із мовних форм на інформацію. Однією із основних цілей самостійної роботи іноземною мовою у немовному закладі освіти є формування пізнавальних та інформаційних інтересів не лише у зв'язку із конкретними видами навчальної діяльності, але як елемента загальної культури особистості, як способу постійного розвитку та самовдосконалення [31].

Організаційні принципи оформлення самостійної роботи також мають освітньо-виховне значення. Вони формують навички самоорганізації інформаційної діяльності: формулювання завдань і цілей діяльності. Визначення результату діяльності та термінів виконання. Самостійна робота студентів охоплює всі аспекти вивчення іноземної мови і значною мірою визначає результати та якість засвоєння дисципліни. У зв'язку із цим планування, організація, виконання і контроль самостійної роботи з іноземної мови набувають особливого значення та потребують методичної розробки та забезпечення. Метою організації самостійної роботи у немовному закладі освіти повинно стати забезпечення студентів необхідними даними, методиками та алгоритмами для успішного виконання різних видів самостійної роботи. Навчання іншомовного спілкування у немовному закладі освіти пов'язано із низкою обмежень, основне із них – несприятлива частотно-часова характеристика занять і той факт, що спілкування є здебільшого навчальним. Разом із тим статус майбутнього спеціаліста і конкретний профіль його

навчальної діяльності в цілому допускають певні можливості виходу за межі навчального спілкування через його зацікавленість у інформації, яка стосується спеціальності. Роль викладача полягає у підготовці студентів до майбутньої наукової та професійної діяльності через формування міждисциплінарних знань та розвиток пізнавальної самостійності. Виконання творчих завдань, які включають роботу із науково-популярними загальнонауковими текстами, що відповідають спеціальності студента на другому курсі; читання, аналіз, реферування наукових статей і технічної літератури з метою написання реферату та його представлення на студентській науковій конференції на третьому-четвертому курсах; захист дипломної роботи іноземною мовою на п'ятому курсі, і нарешті, навчання в магістратурі та аспірантурі – етапи самостійної роботи студентів в процесі безперервної освіти. Необхідно чітко уявляти собі можливості кожного студента, тому реалізуючи особистісно орієнтований підхід у навчанні, викладач повинен вибудовувати модифіковану, адаптовану для кожного студента індивідуальну програму навчання, яка дозволяє вибрати той чи інший темп, шляхи та етапи роботи. При розробці подібної стратегії слід враховувати готовність студента до здійснення навчальної діяльності. Успішність процесу навчання, особливо на старшому етапі, залежить від того, наскільки правильно організована самостійна робота студентів. Ефективність організації навчальної діяльності передбачає розподіл самостійної роботи за всіма видами мовленнєвої діяльності, визначення змісту кожного виду самостійної роботи та відслідковування їх послідовності. Отже, систематична самостійна робота студентів вищих закладів освіти з набуття знань з використанням іноземної мови дозволяє створити передумови для успішної самостійної пізнавальної діяльності після завершення навчання у вищому закладі освіти, дає можливість готувати студентів до життя і діяльності у мультинаціональному, мультикультурному суспільстві [17].

Висновки до першого розділу

Синтаксична компетентність є однією з основних предметних компетентностей у системі мовних знань, умінь і навичок, необхідних школярам у різних ситуаціях комунікативного дискурсу, що передбачає їхню здатність користуватися усною й писемною літературною мовою, послуговуватися необхідним арсеналом синтаксичних мовних одиниць різних структурних рівнів (словосполучення, речення, текст, складне синтаксичне ціле), синтаксичних конструкцій певних видів і сполучних засобів (сполучникові, безсполучникові, складносурядні, складнопідрядні, складні речення з різними видами зв'язку та ін.) з урахуванням функціонально-стильових різновидів мовлення відповідно до теми, мети, ситуації спілкування, провідних жанрів комунікації. Сучасними лінгводидактами розроблено авторські методики навчання певних аспектів синтаксису й пунктуації на різних етапах неперервної мовної освіти.

У методиці навчання синтаксису використовуються такі прийоми навчання: 1) аналіз словосполучень; 2) поширення і скорочення речень; 3) заміна одних синтаксичних сполучень іншими; 4) вставка окремих компонентів речення; 5) перебудова синтаксичної конструкції; 6) складання речень за опорними словами або схемами; 7) редагування речень; 8) синтаксичний аналіз.

Самостійна робота є складним педагогічним явищем, при дослідженні якого науковці обирають різні напрямки. У сучасній вітчизняній дидактиці самостійна робота студентів розглядається, з одного боку, як вид навчальної роботи, який здійснюється без безпосереднього втручання викладача, але під його керівництвом, а з іншого – як засіб залучення студентів до самостійного оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності й розвитку інтелектуальних потенційних можливостей кожної особистості. Самостійна робота є одним з компонентів наукової організації праці та навчання у вищій школі та регулюється такими принципами, як: - структурування самостійної роботи за обсягом і часом; - забезпечення умов для самостійної роботи; -

управління самостійною роботою. На нашу думку, на вказаних принципах побудована вся технологія організації самостійної роботи студентів. Педагогічна проблема самостійної роботи студентів у вищій школі полягає в тому, щоб у правильно організованому її процесі проявився не аморфний “середній” студент, а унікальна особистість.

Існують наступні види самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови: самостійна робота під час аудиторних занять; самостійна робота вдома із короткострокових завдань (відпрацювання мовного матеріалу за підручником, письмові вправи, порціонне читання, комунікативно-мовленнєві завдання); самостійна робота із довгострокових завдань (позааудиторне читання текстів значного обсягу, позааудиторна робота з аудіо-, відео матеріалами та електронними ресурсами, проектна робота). Формування комунікативних можливостей студентів здійснюється в межах тем, які орієнтовані на профіль навчання. Студенти отримують завдання із селективної обробки матеріалу тематичних повідомлень відповідно до індивідуальних можливостей та уподобань, завдання на компресію та розгортання повідомлень.

РОЗДІЛ 2.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Синтаксичні особливості англійської мови як аспект вивчення курсу іноземної мови у закладах вищої освіти

Синтаксис англійської мови займає чільне місце у системі навчання як школярів, так і студентів вищих навчальних закладів. Прості синтаксичні конструкції, зокрема питальні та окличні речення, вивчаються починаючи з початкового рівня мови.

Аналіз програм підготовки бакалаврів з філології, що розміщено на сайтах відповідних університетів, дає підстави стверджувати, що проблеми синтаксису англійської мови є представленим у всіх цих програмах. Проблематика синтаксису входить до переліку компетенцій, які формуються такими курсами:

- «Практичний курс англійської мови»;
- «Практика перекладу з англійської мови»;
- «Порівняльна граматики української та англійської мов»;
- «Стилістика англійської мови»;
- «Грамматичні проблеми перекладу».

Також слід зазначити, що питань синтаксису торкаються і деякі спеціальні курси та курси за вибором студентів, тобто ті, які є обов'язковими для вивчення усіма студентами.

Розглянемо структуру тематичного наповнення дисципліни «Порівняльна граматики української та англійської мов». Більшість програм пропонує у межах цієї дисципліни вивчення таких проблемних кіл:

Загальна картина синтаксичної будови мови. Основні синтаксичні теорії. Основні синтаксичні поняття: синтаксична одиниця, синтаксичне значення, синтаксична форма, синтаксична функція.

Типи предикативних синтаксичних відношень в англійській та українській мовах. Проблема напівпредикативних відношень і способи їх відтворення у мові перекладу.

Поняття словосполучення. Загальна характеристика словосполучення. Структурні та семантичні типи словосполучень в англійській та українській мовах. Типи синтаксичного зв'язку в словосполученнях у зіставлюваних мовах: узгодження, керування, приєднання. Зіставний аналіз валентних ознак, типів і моделей сполучуваності складових іменникових і дієслівних словосполучень. Номінативні словосполучення-ланцюги англійської мови та способи їх передачі українською.

Поняття речення. Поняття предикації. Основні структурні елементи речення в англійській та українській мовах. Зіставна характеристика структурних типів речення у порівнюваних мовах.

Основні підходи до вивчення речення. Актуальне членування речення. Просте речення та його структура. Зіставна характеристика структурних типів речення у порівнюваних мовах.

Особливості порядку слів у розповідному, питальному, заперечному реченні англійської мови порівняно з українською. Повні та неповні речення, проблема еліпсису.

Кореляція понять безособові речення, неозначено-особові речення, називні речення у зіставлюваних мовах. Зіставна характеристика комунікативних типів речення у порівнюваних мовах.

Способи збереження характеру предикації при перекладі.

Поняття граматичної основи у простому реченні. Головні та другорядні члени речення в англійській мові порівняно з українською, синтаксичний алгоритм перекладу, способи збереження темо-рематичних зв'язків при перекладі.

Узгодження підмета та присудка. Інверсія та синтаксична емпфаза у простому реченні, синтаксичні моделі збереження виразності при перекладі.

Структурне розширення простого речення у порівнюваних мовах. Зіставний аналіз відокремлених членів речення. Зіставний аналіз пунктуації простого речення.

Складне речення та складне синтаксичне ціле. Поняття поліпредикації та супутньої предикації. Предикативні комплекси англійської мови та способи їх відтворення українською.

Сурядні та підрядні речення в англійській та українській мовах, спірні випадки виділення типів підрядних і сурядних речень у порівнюваних мовах. Характеристика структури та змісту складносурядних і складнопідрядних речень.

Типи та засоби синтаксичного зв'язку, класи сполучників у складносурядних і складнопідрядних реченнях англійської мови порівнянно з українською.

Синтаксичні засоби емпізи у складному реченні англійської мови порівнянно з українською, способи збереження синтаксичної виділеності при перекладі.

Зіставний аналіз пунктуації складного речення.

Як бачимо, в даному курсі питання синтаксису є представленими у різних аспектах, зокрема перекладацьких та стилістичному, що дає підстави говорити про високий рівень вимог до знань студентів, який планується досягти по вивченню даного предмета.

Відповідно аналіз програм з англійської мови для середніх шкіл як звичайного типу, так і закладів з поглибленими вивчення іноземних мов, зокрема англійської, також свідчить про відповідність змістовного наповнення цих дисциплін рівням А2-В2. Така вимога є визначеною на рівні освітніх стандартів та відображеною у структурі іспиту зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови.

На теоретичному та практичному рівні сучасні науковці пропонують значну кількість окремих систем вправ та методик навчання синтаксису англійської мови для студентів різних спеціальностей. Проте важко

стверджувати, що формування знань із синтаксису англійської мови має характерні системи для студентів нефілологічних спеціальностей.

Слід підкреслити значення робіт таких дослідників, як І. Корунець, В. Карабан, С. Баранова, Ю. Жлуктенко. А. Левицький для теоретичного обґрунтування проблеми навчання студентів вищих навчальних закладів синтаксису англійської мови.

Досить цікавим є досвід організації вивчення синтаксису в умовах багатомовності. Здебільшого такі методики ґрунтуються на порівнянні явищ першої та другої іноземних мов, що прискорює процес вивчення мови. В. Гаманюк [9, 339-340], аналізуючи систему навчання та створення навчальних матеріалів EuroCom, зазначає, що «у всіх германських мовах пангерманські синтаксичні структури становлять найвагомішу групу. Виділяються 16 синтаксичних структур, які є спільними для германських мов, що можна унаочнити прикладами з німецької та англійської мов:

1. Subjekt + sein + Prädikativ (Nominalphrase) нім. Sie ist Studentin. англ. She is (a) student.

2. Subjekt + sein + Prädikativ (Adjektiv) нім. Sie ist glücklich. англ. She is happy.

3. Subjekt + sein + Prädikativ (Adjektiv) + Vergleichspartikel + Nominalphrase нім. Sie ist schneller als du. англ. She is faster than you.

4. Subjekt + Prädikat нім. Sie arbeitet. англ. She works.

5. Subjekt + Prädikat + Objekt нім. Sie schreibt einen Brief. англ. She writes a letter.

6. Subjekt + Prädikat + Umstandsbestimmung нім. Sie schwimmt im Fluß. англ. She swims in the river.

7. Subjekt + Prädikat + Objekt + Umstandsbestimmung нім. Sie schreibt einen Brief im Zimmer. англ. She writes a letter in the room.

8. Subjekt + Prädikat + Objekt + Objekt + Umstandsbestimmung нім. Sie schreibt ihm einen Brief im Zimmer. англ. She writes him a letter in the room.

9. Fragewort + Prädikat + Objekt oder Nominalphrase нім. Wer arbeitet? англ. Who works? нім. Wer hat Zeit? англ. Who has time? нім. Wen siehst du? англ. Who do you see?

10. [Konnektor] + Subjekt + Prädikat + [...] нім. Und sie schreibt [einen Brief im Zimmer]. англ. And she writes [a letter in the room].

11. Prädikat + Subjekt + Objekt нім. Nimmt sie das Buch? англ. Does she take the book.

12. Prädikat + Ergänzung(en) нім. Geh in dein Zimmer! англ. Go to your room! нім. Nimm dieses Buch! англ. Take this book! нім. Leg das Buch auf den Tisch! англ. Put the book on the table! нім. Gib mir das Buch! англ. Give me the book!

13. [...] + Prädikat нім. [Ich habe alles], was ich brauche. англ. [I have all] what I need.

14. Subjekt + Verb (finit) + Objekt + [...] + Verb (infinit) (нім.) Subjekt + Verb (finit) + Verb (infinit) + Objekt + [...] (англ.) нім. Ich habe den Brief geschrieben. англ. I have written the letter.

15. Verb (finit) + Subjekt + Objekt + [...] + Verb (infinit) (нім.) Verb (finit) + Subjekt + Verb (infinit) + Objekt + [...] (англ.) нім. Hast du den Brief geschrieben? англ. Have you written the letter?

16. Subjekt + Verb (finit) [+Adverb] + Verb (infinit) + Objekt (англ.) Subjekt + Verb (finit) + Objekt [+ Adverb] + Verb (infinit) (нім.) англ. I have [already] written the letter. нім. Ich habe den Brief [noch gestern] geschrieben.

В. Шовковий у своєму дисертаційному дослідженні розглядає ще один продуктивний метод навчання синтаксису – взаємозіставний. Цей метод засновується ні «відсутності чіткого протиставлення “основної” і “другої” мови, а матеріал однієї мови може слугувати для вивчення іншої, а також певною мірою опрацьовуватися (повторюватися, закріплюватися, корегуватися) на заняттях з іншої мови. Освітня мета використання взаємозіставного методу – формування ґрунтовних теоретичних знань з граматики класичних мов. Практична мета використання взаємозіставного методу – формування умінь адекватного відтворення граматичних конструкцій при перекладі; умінь та

навичок упізнання, утворення та відтворення парадигм, умінь визначати зміст граматичного явища, пояснювати причини виникнення аномальних явищ, встановлювати формальні та функціонально-семантичні відношення між граматичними явищами, швидко віднаходити відповідники граматичних явищ в рідній та іноземних мовах» [62].

Отже, проблематика організації навчання синтаксису в умовах вищої школи знаходить своє відображення у працях ряду українських та іноземних дослідників, проте на основі вивчення їх досвіду можна зробити висновок, що для магістрів-філологів актуальним є не скільки вивчення синтаксису як нової теми, а скоріше розширення системи знань та набуття значного практичного досвіду використання синтаксичних одиниць різних типів, а також передавання їх при перекладі, що може бути пов'язано зі значними складнощами, зумовленими розбіжностями будови мов з одного боку, та явищами інтерференції, які негативно впливають на якість мовлення та перекладу.

2.2. Система вправ, спрямована на поглиблення знань у сфері синтаксису в межах самостійної роботи студентів-філологів

Для студентів магістратури з філології висувуються вимоги до володіння англійською мовою на рівнях C1-C2 відповідно до загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Відповідно, вони повинні уміти правильно та коректно використовувати синтаксичні конструкції різного ступеня складності для вираження власних думок та забезпечення комунікації на різноманітні теми.

Синтаксична будова мови розглядалася ними на різних рівнях та в різних аспектах (зокрема стилістичному, порівняльному та перекладацькому), тому в умовах навчання в магістратурі постає першочергове завдання не засвоєння

основ синтаксису, а скоріше генералізація функціональної специфіки різних граматичних форм, поглиблення, розширення й систематизація знань у галузі синтаксису.

Тому при організації самостійної роботи студентів магістратури доцільним вважаємо виходити з таких ідей:

1) головна увага приділяється не отриманню нових знань, а повторенню та узагальненню;

2) при опрацюванні окремих тем значна увага повинна приділятися подоланню інтерференції;

3) опрацювання тем із синтаксису є невід'ємним від перекладацької проблематики;

4) значна увага повинна приділятися також одночасному формуванню у студентів навичок аналізу синтаксичних явищ, зокрема в перекладацькому аспекті;

5) перевага повинна надаватися розвиткові практичних навичок у порівнянні з теоретичними.

Під час навчання, на нашу думку, доцільним є також повторення теоретичних відомостей з різних аспектів синтаксису як англійської, так й української мов, що дозволить одночасно забезпечити актуалізацію необхідних для перекладачів навичок зіставлення мов та осмислення синтаксичної структури мов.

Тому доцільним є використання таких типів вправ:

а) вправи на аналіз речень та уривків текстів;

б) вправи на пошук відповідних синтаксичних структур;

в) вправи на аналіз синтаксичної будови речення;

г) вправи на складання речень з опорою на схеми;

д) вправи на перетворення речень (з урахуванням заданих слів чи елементів, перефразування й адаптація для цілеспрямованого вживання певних конструкцій тощо);

е) вправи на виправлення помилок;

- є) вправи на переклад;
- ж) вправи, спрямовані на передавання значень різних конструкцій усіма можливими засобами мови).

При розробці системи вправ ми також враховували вимоги та типові завдання зі структури найбільш поширених та популярних міжнародних іспитів відповідних рівнів.

Перед початком опрацювання, повторення та узагальнення тем із синтаксису студентам було запропоновано ряд ресурсів, як електронних, так і паперових, які можна використовувати як довідкову літературу для підтримки виконання відповідних завдань. Серед запропонованих ресурсів слід насамперед назвати наступні:

- а) наукові англійськомовні та україномовні монографії з теорії граматики та зокрема синтаксису;
- б) посібники з перекладознавства;
- в) посібники з загального мовознавства;
- г) посібники з порівняльного мовознавства (граматика, стилістика та інші);
- д) наукові розвідки, присвячені прикладним аспектам синтаксису української та англійської мов (статті, доповіді, реферати, дисертаційні дослідження).

Робота з такими ресурсами має на меті повторення та узагальнення знань, а за необхідності – заповнення прогалин у системі знань студентів. З іншого боку знайомство з теоретичною базою проблеми є передумовою розширення та поглиблення знань студентів у майбутньому: маючи перелік важливих ресурсів значно легше шукати необхідну інформацію та обирати необхідні для виконання поставлених джерела. Адже іноді відсутність якісної інформації та невміння її швидко і вчасно знайти стають серйозною перешкодою для виконання багатьох завдань.

Після знайомства з інформаційними ресурсами студентам для самостійної роботи пропонувалася послідовність вправ, спрямована на повторення таких основ синтаксису:

1) побудова простих поширених речень (питальні, стверджувальні, заперечні);

2) побудова ускладнених речень:

а) інфінітивними конструкціями;

б) дієприкметниковими зворотами;

в) дієприслівниковими зворотами;

г) іншими ускладнюючими елементами;

3) побудова складних речень з різними типами зв'язку;

4) конструкції непрямой мови;

5) пасивні конструкції та їх вживання;

6) особливості використання знаків пунктуації у простих та складних реченнях різних типів.

У цілому самостійна робота студентів-філологів, які навчаються в магістратурі, складалася з чотирьох таких етапів: аналітичний, повторювальний, творчий, узагальнюючий. Послідовність етапів самостійної роботи студентів подано на рис 2.1.

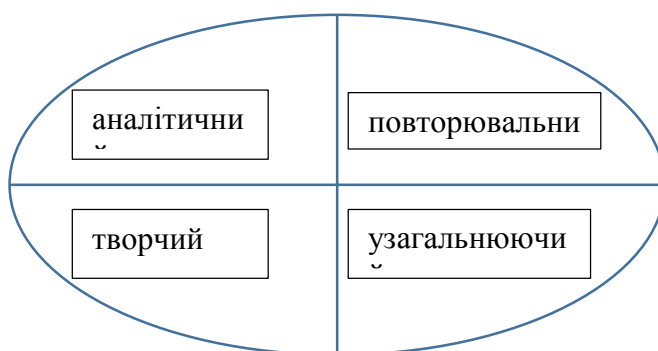


Рис. 2.1. Послідовність роботи самостійної роботи студентів

Перший – аналітичний – етап мав на меті самостійне опрацювання теоретичних матеріалів, знайомство з сучасною теоретичною базою дослідження проблеми синтаксису. На рис 2.2 подано структурно-логічну схему цього етапу.



Рис 2.2. Структурно-логічна схема аналітичного етапу

Як видно з поданої схеми, аналітичний етап починається з кроку самоаналізу. У цей час студент отримує завдання пригадати теми з синтаксису англійської мови, які вивчалися раніше (у середній школі та в університеті раніше вивчених дисциплінах), та виявити «прогалини» у системі теоретичних знань та практичних навичок.

Другий крок – робота з теоретичними матеріалами – спрямований на корекцію виявлених раніше недоліків, а також можливий пошук інших «проблем», які студент не усвідомив раніше. Також важливим у цей період є ознайомлення з новими знаннями і концепціями, які з’явилися останнім часом і можуть бути невідомими для студентів.

Третій крок – критичне осмислення опрацьованого матеріалу – передбачає визначення ключових ідей та пріоритетів, встановлення логічних зв’язків між окремими елементами теоретичних відомостей, створення індивідуальних асоціативних ланцюжків тощо.

Четвертий крок – порівняння явищ англійської та української мов – є логічним продовженням кроку критичного осмислення і має на меті створення основи для встановлення відповідних асоціативних зв’язків між теоретичним

аспектами вивчення двох мов, а також їх зіставлення для практичних перекладацьких потреб.

Другий – повторювальний – етап мав на меті самостійне опрацювання різнотипних практичних завдань, що ґрунтується на опрацьованих раніше теоретичних матеріалах. Студенти працювали із завданнями з огляду на раніше засвоєні теоретичні відомості та сформовані навички їх практичного застосування в певних мовленнєвих ситуаціях. На рис 2.3 подано структурно-логічну схему цього етапу.



Рис 2.3. Структурно-логічна схема повторювального етапу

Як видно з поданої схеми, повторювальний етап починається з кроку виконання блоку англомовних вправ. Студентам було запропоновано такі завдання:

- а) заповніть пропуски у реченнях;
- б) побудуйте граматично правильні речення;
- в) знайдіть у тексті задані конструкції;
- г) відновіть структуру речення;
- д) проаналізуйте подані речення.

Другий крок – виконання порівняльних вправ – мав на меті виявлення можливих проявів інтерференції на межі взаємодії української та англійської мов, а також виявлення відмінних рис синтаксичної будови. Студента пропонувалися такі види завдань:

- а) порівняйте побудову речень;
- б) знайдіть нетипові речення;
- в) створіть схеми речень;
- г) визначте інвертовані речення;
- д) поясніть значення підкреслених конструкцій.

Третій крок – виконання вправ на редагування – передбачав розвиток знань та практичних умінь з синтаксису англійської та української мов, а також навичок редагування текстових матеріалів різного типу відповідно до вимог норм синтаксису літературних мов. Студентам пропонувалися такі типи вправ:

- а) знайдіть речення з помилками та відредагуйте їх;
- б) визначте тип помилки у реченні та запропонуйте правильний варіант конструкції;
- в) трансформуйте подані речення;
- г) визначте причини виникнення синтаксичних помилок у поданих конструкціях;
- д) виправте пунктуаційні помилки.

Четвертий крок – виконання перекладацьких вправ – мав на меті тренування зіставлення синтаксичної структури двох мов в перекладацькому аспекті. Відповідно студентам було запропоновано виконувати вправи таких типів:

- а) перекладіть речення з англійської на українську мову;
- б) перекладіть речення з української на англійську мову;
- в) визначте представлені у реченнях перекладацькі труднощі;
- г) запропонуйте кілька варіантів перекладу поданих речень;
- д) оберіть більш вдалий варіант перекладу і поясніть свій вибір;
- е) визначте неадекватний варіант перекладу, обґрунтуйте свою точку зору.

Третій – творчий – етап мав на меті вироблення навичок творчого осмислення питань синтаксису англійської та української мов під час активного використання синтаксичних конструкцій. На рис 2.4 подано структурно-логічну схему цього етапу.



Рис 2.4. Структурно-логічна схема творчого етапу

Як видно з поданої схеми, творчий етап починається з кроку розроблення алгоритмів дій. Цей крок передбачає визначення студентами ефективної послідовності дій з опрацювання мовних явищ, що належать до проблематики синтаксису. Студентам пропонувалися такі завдання:

- а) розробіть схему аналізу ...;
- б) розробіть алгоритм визначення ...;
- в) розробіть послідовність кроків ...;
- г) запропонуйте план визначення...;
- д) опишіть послідовність власних дій з ...

Другий крок цього етапу, складання структурно-логічних схем, пов'язаний з відтворенням структури синтаксичних явищ, описом класифікацій таких явищ, встановленням логічних зв'язків між елементами мовної системи. Для

відпрацювання відповідних навичок студентам було запропоновано виконувати такі завдання:

- а) відобразіть графічно класифікацію....;
- б) запропонуйте структурно-логічну схему....;
- в) встановіть зв'язки між...;
- г) накресліть...;
- д) позначте типи зв'язків.

Третій крок, складання конспектів опрацьованих матеріалів, мав на меті вироблення і розвиток навичок впорядкування теоретичних матеріалів для навчальних потреб інших студентів. Для відпрацювання відповідних навичок студентам було запропоновано виконувати такі завдання:

- а) складіть короткий конспект з теми...;
- б) складіть опорний конспект з теми;
- в) упорядкуйте запропонований матеріал у схематичному вигляді;
- г) виправте неточності у схемі....;
- д) впорядкуйте матеріал у вигляді таблиці.

Останній крок творчого етапу – розроблення навчальних вправ – мав на меті поглиблення знань студентів у сфері синтаксису шляхом проведення такого виду методичної роботи, як розроблення навчальних матеріалів вправ. Осмислення навчального матеріалу та пропонування власних способів закріплення знань і вмінь є, як відомо, важливим чинником підвищення ефективності запам'ятовування. Студентам були запропоновані завдання:

- а) складіть вправу, спрямовану на....;
- б) розробіть вправу;
- в) трансформуйте поданий матеріал у навчальну вправу;
- г) складіть вправу на...., яку вважаєте ефективною для власного навчання;
- д) укладіть систему вправ на....

Останній – узагальнюючий етап самостійної роботи студентів мав на меті аналіз та самоаналіз результатів самостійної роботи студентів з проблем синтаксису англійської мови. Цей етап складався з двох кроків – аналізу та

самоаналізу. Крок самоаналізу передбачав самостійне визначення студентами рівня їх досягнень. Для керування цим процесом їм було запропоновано приблизний перелік питань до відповіді та перелік тверджень, які слід було продовжити.

Наприклад, наведемо перелік тверджень:

1. Я знаю правила..
2. Я знаю класифікацію...
3. Я знаю перелік...
4. Я можу визначити...
5. Я можу скласти....
6. Я знаю, як....
7. Я вмію....
8. Я не вмію....
9. Я не можу....
10. Я не знаю...
11. Я розумію правила...
12. Я не розумію правила ...

Створюючи опис власних знань та вмінь студенти визначають свої досягнення та аналізують недоліки та «прогалини» у системі знань, що є важливою передумовою їх подальшого самовдосконалення.

Окрім самоаналізу було проведено відповідні контрольні заходи, які дозволили перевірити результати кроку самоаналізу більш об'єктивно.

Отже, самостійна робота студентів-філологів, які навчаються в магістратурі, з теми «Синтаксис англійської мови» складалася з чотирьох таких етапів: аналітичний, повторювальний, творчий, узагальнюючий. Кожен зі визначених етапів включав відповідні кроки, які деталізували послідовність реалізації мети кожного з етапів, а також загальної мети виконання самостійної роботи.

2.3. Результати експериментальної перевірки розробленої системи вправ

Дослідження, яке проводилося у рамках виконання дипломної роботи складалося з трьох наступних етапів:

1. Вивчення джерел наукової літератури, узагальнення результатів аналізу теоретичної бази проблеми дослідження специфіки навчання студентів магістратури синтаксичної будови англійської мови.

2. Розроблення алгоритму роботи студентів з навчальними матеріалами та складання системи вправ, яка б дозволила підвищити ефективність засвоєння студентами теми «Синтаксис англійської мови».

3. Експериментальна перевірка розробленої системи вправ у практиці викладання мовних дисциплін студентам магістратури та узагальнення результатів дослідження.

Відповідно до результатів першого етапу було визначено роль і місце курсу з синтаксису англійської мови в системі навчання магістрів з філології, основні підходи до навчання та специфіку організації самостійної роботи студентів-філологів.

На другому етапі було проаналізовано особливості необхідного наповнення курсу з синтаксису англійської мови для студентів магістратури, сформульовано вимоги до системи вправ, необхідних для поглиблення та узагальнення знань студентів у галузі синтаксису.

Третій етап – експериментальна розробленої системи вправ – передбачав апробацію розробленої системи вправ у процесі викладання дисципліни «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)» для студентів-філологів вечірньої форми навчання (магістерський рівень) Міжгалузевого інституту безперервної освіти при Національному технічному університеті «Дніпровська політехніка» в експериментальній роботі взяли участь студенти першого курсу магістратури.

На початку експериментальної перевірки зі студентами було проведено контрольну роботу, яка мала на меті перевірку початкових знань студентів у галузі синтаксису англійської мови. Контрольна робота мала тестовий характер і включала завдання, спрямовані на перевірку як теоретичних знань, так і практичних навичок студентів.

Студентам було запропоновано тестові питання закритого типу з трьома варіантами відповіді. Було визначено, що правильним може бути лише один варіант відповіді. Наведемо приклади пропонованих завдань з тесту:

1. До інфінітивних комплексів належать.
2. Після дієслова to help слід вживати.
3. У якому з речень кома поставлена неправильно.
4. Двокрапка ставиться, якщо ...

Результати виконання студентами магістратури вхідного тесту наведені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати виконання студентами магістратури вхідного тесту з синтаксису англійської мови

№ з\п	Рівні виконання				
	Тип завдань	90-100%	74-89%	60-73%	0-60%
1	Теоретичні завдання	12%	46%	42%	-
2	Практичні завдання	18%	62%	20%	-

Результати подано у відсотках студентів, які виконали завдання на відповідному рівні. Як видно з таблиці, більша частина студентів упоралася із запропонованими завданнями як теоретичного, так і практичного характеру на рівні 74-89%. Студентів, які не упоралися із запропонованими завданнями (рівень виконання 0-60%), на даному етапі дослідження виявлено не було.

Після виконання тесту студентам було запропоновано перелік навчальних ресурсів, як електронних, так і паперових, які доцільно було б використовувати як довідкові джерела для підтримки виконання відповідних завдань. Цей перелік супроводжувався коментарями викладача стосовно особливостей викладеного матеріалу. Студентам також було запропоновано визначити найбільш важливі для них джерела у процесі подальшого виконання самостійних завдань. Вони отримали інструкцію фіксувати, які із запропонованих джерел стали їм у нагоді для виконання вправ самостійної роботи з синтаксису.

Аналіз поданих студентами даних свідчить, що ними переважно використовувалися інтернет-ресурси – переважно довідкові сайти. Навіть незважаючи на те, що майже всі із рекомендованих підручників та посібників розміщені для ознайомлення в мережі Інтернет, лише незначна кількість студентів визначила, що користувалася ґрунтовними мовознавчими дослідженнями та навчальними посібниками. Цей факт свідчить про те, що для вирішення навчальних цілей доцільною є розробка якісних та зручних у користуванні інтерактивних джерел, розміщених або у вільному доступі, або з використанням платформ дистанційного навчання.

У подальшому студентам було запропоновано виконання самостійних завдань відповідно до розробленої нами послідовності етапів роботи з синтаксичним матеріалом, поданими у параграфі 2.2. Ми дотримувалися описаних алгоритмів проходження аналітичного, повторювального, творчого та узагальнюючого етапів, які передбачали проходження визначених і описаних кроків. Завдання виконувалися студентами індивідуально в домашніх умовах протягом трьох тижнів.

По закінченню виконання всього комплексу вправ самостійної роботи зі студентами було проведено підсумковий тест, який в цілому відповідав матеріалу вхідного тесту, проте мав видозмінні завдання. Кількість та характер завдань обох тестів (закриті питання множинного вибору) були однаковими. У таблиці 2.2. наведено результати виконання підсумкового тесту з синтаксису.

Таблиця 2.2.

Результати виконання студентами магістратури підсумкового тесту з синтаксису англійської мови

№ з\п	Рівні виконання Тип завдань	90-100%		74-89%		60-73%		0-60%	
		T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2
1	Теоретичні завдання	12%	26%	46%	64%	42%	12%	-	-
2	Практичні завдання	18%	38%	62%	52%	20%	10%	-	-

Результати виконання студентами магістратури підсумкового тесту з синтаксису англійської мови подано у відсотках студентів, які виконали завдання на відповідному рівні. Як видно з таблиці 2.2., більша частина студентів упоралася із запропонованими завданнями як теоретичного, так і практичного характеру на рівні 74-89%. Студентів, які не упоралися із запропонованими завданнями (рівень виконання 0-60%), на даному етапі дослідження виявлено не було.

Порівняємо отримані результати вхідного та підсумкового тестів за допомогою зіставлення їх з використанням узагальнюючої таблиці (див. таблицю 2.3.).

Таблиця 2.3.

Результати виконання студентами магістратури вхідного та підсумкового тесту з синтаксису англійської мови

№ з\п	Рівні виконання Тип завдань	90-100%		74-89%		60-73%		0-60%	
		T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2
1	Теоретичні завдання	12%	26%	46%	64%	42%	12%	-	-
2	Практичні завдання	18%	38%	62%	52%	20%	10%	-	-

Результати виконання студентами магістратури вхідного та підсумкового тесту з синтаксису англійської мови подано у відсотках студентів, які виконали завдання на відповідному рівні. Позначка T1 відповідає результатам вхідного тесту, а позначка T2 відповідає результатам підсумкового тесту.

Як видно з таблиці 2.3., більша частина студентів упоралася із запропонованими завданнями як теоретичного, так і практичного характеру на рівні 74-89%. Студентів, які не упоралися із запропонованими завданнями (рівень виконання 0-60%), виявлено не було.

Для теоретичних завдань спостерігається збільшення кількості студентів, які виконали завдання на рівнях 90-100% та 74-89%, а також зменшення кількості студентів, що виконали теоретичні завдання на рівні 60-73%.

Для практичних завдань спостерігається збільшення кількості студентів, які виконали завдання на рівні 90-100%, а також зменшення кількості студентів, що виконали практичні завдання на рівнях 74-89% та 60-73%.

Як видно, і для практичних, і для теоретичних завдань після виконання студентами самостійної роботи за запропонованою послідовністю вправ спостерігається позитивна динаміка показників рівнів виконання завдань. На підставі фіксації такої позитивної динаміки можемо стверджувати, що запропонована нами система вправ є ефективною для розвитку знань студентів магістратури у сфері синтаксису англійської мови.

Висновки до другого розділу

Проблематика організації навчання синтаксису в умовах вищої школи знаходить своє відображення у працях ряду українських та іноземних дослідників, проте на основі вивчення їх досвіду можна зробити висновок, що для магістрів-філологів актуальним є не скільки вивчення синтаксису як нової теми, а скоріше розширення системи знань та набуття значного практичного досвіду використання синтаксичних одиниць різних типів, а також передавання їх при перекладі, що може бути пов'язано зі значними складнощами, зумовленими розбіжностями будови мов з одного боку, та явищами інтерференції, які негативно впливають на якість мовлення та перекладу.

Для студентів магістратури з філології висувуються вимоги до володіння англійською мовою на рівнях C1-C2 відповідно до загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Відповідно, вони повинні уміти правильно та коректно використовувати синтаксичні конструкції різного ступеня складності для вираження власних думок та забезпечення комунікації на різноманітні теми.

При організації самостійної роботи студентів магістратури доцільним вважаємо виходити з таких положень: головна увага приділяється не отриманню нових знань, а повторенню та узагальненню; при опрацюванні окремих тем значна увага повинна приділятися подоланню інтерференції; опрацювання тем із синтаксису є невід'ємним від перекладацької проблематики; значна увага повинна приділятися також одночасному формуванню у студентів навичок аналізу синтаксичних явищ, зокрема в перекладацькому аспекті; перевага повинна надаватися розвиткові практичних навичок у порівнянні з теоретичними.

Самостійна робота студентів-філологів, які навчаються в магістратурі, з теми «Синтаксис англійської мови» складалася з чотирьох таких етапів: аналітичний, повторювальний, творчий, узагальнюючий. Кожен зі визначених етапів включав відповідні кроки, які деталізували послідовність реалізації мети кожного з етапів, а також загальної мети виконання самостійної роботи.

Після виконання студентами самостійної роботи за запропонованою послідовністю вправ спостерігається позитивна динаміка показників рівнів виконання завдань. На підставі фіксації такої позитивної динаміки можемо стверджувати, що запропонована нами система вправ є ефективною для розвитку знань студентів магістратури у сфері синтаксису англійської мови.

ВИСНОВКИ

У зв'язку із вирішенням актуальних питань внесення організаційних змін в систему підготовки професійних філологів у вищих навчальних закладах постає завдання пошуку підходів до організації вивчення синтаксису англійської мови на належному рівні, який би відповідав вимогам до рівня комунікативних навичок, що висуваються на відповідних етапах навчання мові.

На основі аналізу теоретичної бази проблеми формування системи знань у сфері синтаксису англійської мови студентів філологічних спеціальностей можемо визначити, що синтаксична компетентність розглядається як одна з головних предметних компетентностей у системі мовних знань, умінь і навичок. Вона включає в себе здатність використовувати усну, а також писемну літературну англійську мову, вживати необхідні мовні синтаксичні одиниці, що належать до різних рівнів мовної структури, а також правильні синтаксичні конструкції відповідних видів з необхідними сполучними засобами, при цьому враховувати функціонально-стильові різновиди мовлення в зв'язку з темою, метою, ситуаціями спілкування.

В методиці викладання синтаксису англійської мови використовують аналіз словосполучень, поширення та скорочення речень, заміну окремих синтаксичних сполучень іншими, додавання потрібних компонентів речення, перебудови синтаксичних конструкцій, складання речень за опорними словами й схематичними зображеннями, редагування речень; синтаксичний аналіз.

Самостійна робота визначається як вид навчальної роботи, який здійснюється під керівництвом викладача, проте без безпосереднього його втручання, а також як засіб залучення студентів до самостійного оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності й розвитку інтелектуальних потенційних можливостей кожної особистості.

У зв'язку із навчанням іноземної мови виділяють такі види самостійної роботи студентів: самостійна робота під час аудиторних занять; самостійна

робота вдома із виконанням завдань невеликого обсягу; самостійна робота, що передбачає виконання завдань, які вимагають тривалого часу.

Особливості організації самостійної роботи студентів з вивчення мовного матеріалу синтаксису іноземної мови визначаються тим, що до студентів магістратури з філології висуваються вимоги до володіння англійською мовою на рівнях C1-C2 відповідно до загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, вони повинні уміти правильно та коректно використовувати синтаксичні конструкції різного ступеня складності для вираження власних думок та забезпечення комунікації на різноманітні теми. При організації самостійної роботи студентів магістратури доцільно виходити з таких положень: головна увага приділяється не отриманню нових знань, а повторенню та узагальненню; при опрацюванні окремих тем значна увага повинна приділятися подоланню інтерференції; опрацювання тем із синтаксису є невід'ємним від перекладацької проблематики; значна увага повинна приділятися також одночасному формуванню у студентів навичок аналізу синтаксичних явищ, зокрема в перекладацькому аспекті; перевага повинна надаватися розвиткові практичних навичок у порівнянні з теоретичними.

Розроблена нами система вправ, спрямована на організацію самостійної роботи студентів-філологів, які навчаються в магістратурі, з теми «Синтаксис англійської мови» складалася з чотирьох таких етапів: аналітичний, повторювальний, творчий, узагальнюючий. Кожен зі визначених етапів включав відповідні кроки, які деталізували послідовність реалізації мети кожного з етапів, а також загальної мети виконання самостійної роботи. Система вправ включала вправи на аналіз речень та уривків текстів; вправи на пошук відповідних синтаксичних структур; вправи на аналіз синтаксичної будови речення; вправи на складання речень з опорою на схеми; вправи на перетворення речень; вправи на виправлення помилок; вправи на переклад; вправи, спрямовані на передавання значень різних конструкцій усіма можливими засобами мови.

Після виконання студентами самостійної роботи за запропонованою послідовністю вправ спостерігається позитивна динаміка показників рівнів

виконання завдань. На підставі фіксації такої позитивної динаміки можемо стверджувати, що запропонована нами система вправ є ефективною для розвитку знань студентів магістратури у сфері синтаксису англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.Н., Аюрзанайн А.А., Пидкасистый П.И., Козаков В.А. Организация работы студентов в условиях интенсификации обучения / А.Н.Алексюк, А.А.Аюрзанайн, П.И.Пидкасистый, В.А.Козаков. – К.: ИСДО, 1993. – С. 6 – 7.
2. Алимов В.В. Явление лингвистической интерференции при изучение специального перевода (на примере русского, английского и французского языков в военном, техническом и юридическом переводе): дисс. на соискание ученой степени канд. фил.наук: спец.10.02.04 “Германские языки” / Вячеслав Вячеславович Алимов. – Москва,1998. – 196 с.
3. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков: Учеб. пособие для студентов пед. Институтов / В.Д. Аракин. – Л.: Просвещение, 1979. – 259 с.
4. Белянин В.П. Психолингвистика: Учебник / В. Белянин. – М.: Флинта, 2003. – 226 с.
5. Бессмертная К.М. К вопросу об обучении средствам коммуникативного членения при преподавании английского языка как второго / К.М. Бессмертная // Методика преподавания иностранных языков в вузе: Сб. науч. трудов. – Вып. 89. – М.: МГИИЯ им. Мориса Тореза. – 1974. – С. 120-140.
6. Біляєв О. М. Зміст уроку мови / О. М. Біляєв // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 4. – С. 2-6.
7. Висотченко С.В. Педагогічні науки порівняльно-типологічний аналіз систем англійської та російської мов на морфологічному та синтаксичному рівні для навчання студентів-іноземців англійського писемного мовлення / С.В. Висотченко // Молодий вчений. – 2016. - № 10 (37).
8. Вихованець І. Р. та ін. Граматика української мови / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, А. П. Грищенко. – К.: Рад. школа, 1982. – 208 с.

9. Гаманюк В. А. Лінгвістичні аспекти іншомовної підготовки в умовах багатомовності. / В. А Гаманюк. // ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ. – Вип. 9 – Ч. 2. – 2013. – С. 333-342
10. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади створення підручників з української мови для профільної школи. / О. М. Горошкіна // Вісник львів. ун-ту. Серія філол. – 2010. – Вип. 50. – С. 73-79.
11. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів / О. Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 5. – с. 68–70.202
12. Дика Н. М. Робота з учнями старшої школи над лінгвістичними поняттями: вивчення складнопідрядного речення / Н. М. Дика // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 5-6 (50-51). – С. 37-42.
13. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 351 с.
14. Дружененко Р.С. Функціональна основа навчання синтаксису простого речення майбутніх учителів української мови і літератури: лінгвістичний коментар / Р.С. Дружененко // Освітологічний дискурс. – 2015. - № 1 (9).
15. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2007. – 192 с.
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2003. – 383 с.
17. Корнева З.М. Самостійна робота як провідна форма організації навчальної діяльності з оволодіння іноземною мовою професійного спрямування у немовному вищому закладі освіти / З.М. Корнева // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб.наук.праць. – 2007. - №1. – С. 141-145.
18. Короткова Ю.М. Зміст іншомовної освіти студентів-філологів в університетах Греції у другій половині ХХ Століття / Ю.М. Короткова // Вісник ХНПУ імені Г. Сковороди. Філософія. – 2013. – Вип. 41 (1). – С. 268-282.
19. Корунець І.В. Порівняльна типологія англійської та української мов [Текст] / І.В. Корунець. – К.: Либідь, 1995. – 238 с.

20. Костера П. Обучение иностранному языку в языковой лаборатории: Монография / П. Костера. – М.: Высшая школа, 1986. – 151 с.
21. Купалова А. Ю. Основы функционального подхода к изучению синтаксиса русского (родного) языка в школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 19.00.02 / А. Ю. Купалова. – М., 1991. – 55 с.
22. Кушнір Т.І Специфіка реалізації традиційних методів навчання у процесі вивчення синтаксису / Т.І Кушнір // Молодий вчений. – 2016. - № 4 (31). – С. 126-138.
23. Латышев, Л.К. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе / Л.К. Латышев, В.И. Провоторов. – Москва: НВИ-Тезаурус, 2001. – 136 с.
24. Левицька Н.В. Зміст та пріоритети професійної підготовки перекладачів в університетах Німеччини / Н.В. Левицька // Вісн. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України. – 2011. – № 5. – С. 25-26.
25. Манько А.М. Теоретичні основи проблеми формування системи знань у сфері синтаксису англійської мови / А. Манько // Матеріали VI Всеукраїнської науково-технічної конференції для студентів, аспірантів та молодих вчених "Молодь: наука та інновації". – Дніпро, 2018
26. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнометодична модель навчання іноземних мов : монографія / Р.Ю. Мартинова. – К. : Вища школа, 2004. – 454 с.
27. Мацько Д. С. Алгоритм як засіб навчання майбутніх учителів англійської мови початкової школи форм пасивного стану англійської мови / Д. С. Мацько // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – Вип. № 9 (220). – Ч. III. – С. 95-100.
28. Мацюк З. Українська мова професійного спрямування: навч. посібн. / З. Мацюк, Н. Станкевич. – К. : Каравела, 2005. – 352 с.
29. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / [під ред. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.
30. Молибог А.Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / А. Г. Молибог. – Минск: Вышэйш. школа, 1975. – 288 с.

31. Нечаев В.Я. Социология образования: Курс лекций / В.Я.Нечаев – М.: Центр социологии образования, 1998. – 190 с.
32. Ніколаєва С.Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / С.Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
33. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник, вид. 2-е, доп. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 338 с.
34. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: посібн. вид 2-е, доп. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2004. – 360 с.
35. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11-17.
36. Олейник Т.И. Интенсификация обучения диалогической речи в VII классе средней школы с помощью ролевой игры (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.И. Олейник. – К., 1986. – 242 с.
37. Педагогические теории, системы, технологии : Учеб. для студентов высш. и сред. учеб. заведений, обучающихся по пед. специальностям и направлениям / И.Б. Котова и др. / Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 2004. – 509 с.
38. Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы [Текст] / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
39. Плоткин В.Я. Строй английского языка [Текст] / В.Я. Плоткин. – М.: Высшая школа, 1989. – 239 с.
40. Саєнко Н. С. Інноваційні технології у навчанні іноземних мов професійного спрямування / Н. С. Саєнко // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – Вип. 18. – С. 213–221.
41. Семчинський С.В. Семантична інтерференція мов / С.В.Семечинський – К.: Вища шк., 1974. – 256 с.

42. Сердюк Н. Ю. Синтаксис англійської мови: навч. посіб. для студентів 3-го курсу факультетів та інститутів іноземних мов / Н. Ю. Сердюк. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – 80 с.
43. Сидоренко В. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8-9 класів в умовах оновленої освітньої парадигми / В. Сидоренко // Українська мова і література в школі: наук.-методичний журнал. – Київ, 2015. – № 1. – С. 7-19.
44. Синтаксис української мови: навчальний посібник / уклад. О. В. Дуденко. – Умань: ВПЦ «Візаві», 2015. – 208 с.
45. Сисоєва С. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.
46. Скалкин В. Л. Ситуативные упражнения / В. Л.Скалкин. – М. : Знание, 2004. – 100 с.
47. Скляренко Н. К. Систематизація і повторення іншомовного граматичного матеріалу в основній і старшій школі / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 2005. – № 2. – С. 3-7.
48. Скляренко Н.К. Типологія вправ в інтенсивному навчанні іноземних мов / Н.К. Скляренко // Гуманістичні аспекти лінгвістичних досліджень і методики викладання іноземних мов : зб. наук. пр. / Київський держ. пед. ін-т іноземних мов. – К. : Київський держ. пед. ін-т іноземних мов, 1992. – С. 9–14.
49. Скляренко О.В. Сучасні вимоги до вправ для формування лексичної компетенції / О.В. Скляренко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3-7.
50. Смирницкий А.И. Синтаксис английского языка [Текст] / А.И. Смирницкий. – М.: Литература на иностранных языках, 1957. – 284 с
51. Соколова С.В. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови використовувати паралінгвістичні засоби в усному спілкуванні: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.В. Соколова. – К., 2006. – 181 с.

52. Стеченко Т. Формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук / Т. Стеченко. – К., 2004. – 200 с.

53. Токар Л. Самостійна робота як основна форма здійснення самостійної навчальної діяльності студентів у вищій школі / Л. Токар // Молодь і ринок. – 2011. - №1 (72). – С. 124-128.

54. Топалова В.Н. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. Н. Топалова. – К., 1998. – 308 с.

55. Трубачова С.Є. Роль методів самостійного набуття знань в організації пізнавальної діяльності учнів / С.Є. Трубачова // Рідна школа. – №1. – 2001. – С. 39.

56. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 1987. – 208 с.

57. Хропата С.І. Лінгвістичний та лінгводидактичний аспекти комунікативно зорієнтованого вивчення синтаксису української мови / С.І.Хропата // Пед. науки: зб. наук. пр. – 2012. – Вип. 61. – С. 355-358.

58. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 43 с.

59. Черноватий Л.М. Типологія вправ для формування навичок усного перекладу / Л.М. Черноватий, Т.В. Ганічева // Актуальні проблеми художнього і галузевого перекладу : Міжнар. науково-методичний семінар (16-17 лютого 2007 р., Горлівка) : матеріали. – Горлівка, 2007. – Вип. 6. – С. 150-158.

60. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: [учеб. пособие для вузов по специальностям: 031000 “Педагогика и психология”, 033400 “Педагогика”] / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; Междунар. акад. Наук пед. образования. – М.: АCADEMIA, 2002. – 384 с.

61. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М. : Просвещение, 1986. – С. 29–30.

62. Шовковий В. М. Методичні основи застосування взаємозіставного методу в навчанні граматики класичних мов: Автореф. дис. ...канд.пед.наук: 13.00.02 / В. М. Шовковий. – Київ, 2004.

63. Ягельська Н.В. Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля: Автореф. дис. ...канд.пед.наук: 13.00.02 / Н.В. Ягельська. – К., 2005. – 23 с.

64. Cook V. Second Language Learning and Language Teaching. Edition 3. / Vivian Cook. – London: Arnold, 2001. - P. 61–62.

65. Foley M. Advanced learner's grammar / Mark Foley, Diane Hall. – Pearson education limited, 2003. – 384 p.

66. McDonough J., Shaw C. Materials and Methods in Language Teaching. A Teacher's Guide / J. McDonough, C. Shaw. – Oxford : Blackweil. – 1993. – 89 p.

67. Nunan D. Designing for the Communicative Classroom / D. Nunan. – Cambridge : Cambridge University Press. – 1989. – 150 p.

68. Richards J. C. Longman Dictionary of language Teaching and Applied Linguistics / Jack C. Richards, Richard Schmidt. – Great Britain: Pearson Education Limited, 2010. – 644 p.

69. Thomson A.J. A Practical English Grammar / A.J. Thomson, A.V. Martinet. – Oxford University Press, 1997. – 383 p.

70. Анісімова А.О. До проблеми дидактичного зіставлення контактуючих мов у процесі навчання другої іноземної мови. / А.О.Анісімова – [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2011_15/files/P1511_09.pdf

71.Кохан О.М. Організація самостійної роботи студентів під час навчання іноземної мови / О.М. Кохан. – Режим доступу: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12538/1/the%20self.pdf>

