

КОГНІТИВНІ СТРАТЕГІЇ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ЗАСОБАМИ ПОДКАСТУ

Дудолодова А.В., Дудолодова О.В., Шамаєва Ю.Ю. (Харків)

Сьогодні в умовах збільшення ролі самостійної роботи студентів та їхнього подальшого саморозвитку в іншомовній освіті все більше уваги приділяється пізнавальній активності у процесі вивчення іноземної мови та принципам комунікативно-когнітивного підходу.

Здатність студентів до сприйняття аутентичного мовлення є одним із завдань навчання іноземної мови. Розвиток навичок аудіювання безпосередньо пов'язаний із мисленнєво-мнемічною діяльністю, що, у свою чергу, передбачає залучення багатьох психічних механізмів, таких як: пам'ять, увага, уява, логічне мислення, здатність концентруватися, а також наявність зацікавленості та мовленнєвого слуху.

Формування аудитивних навичок повинно базуватися на застосуванні когнітивних стратегій, що впливають на вдосконалення мисленнєво-мнемічної діяльності, яка превалює у процесі сприйняття та роботи з іншомовною аутентичною інформацією. Головним засобом у процесі розвитку аудитивної компетенції виступає іншомовний аудіотекст, що повинен відповідати як рівню мовної підготовки студентів, так і сучасним вимогам до підготовки фахівців у галузі іншомовної освіти.

Тобто, такий текст має містити сучасну аутентичну інформацію із різноманітними елементами лексичного, граматичного та соціокультурного характеру. Численні подкасти, розміщені в мережі Інтернет, можуть стати джерелом такої інформації та ефективним рішенням проблеми розвитку навичок аудіювання. Самостійна робота з цими Інтернет-ресурсами сприяє розвитку у студентів здатності сприймати інформацію іноземною мовою та перебувати в аутентичному мовному середовищі.

Застосування подкастів збагачує процес аудіювання, вдосконалює вимову студентів та розвиває загальні фонетичні навички. Необхідно відзначити, що аудіювання із використанням подкастів є за своєю суттю більш комплексним, ніж звичайне, адже студенти здійснюють різноманітні види діяльності: ознайомлення з темою аудіоподкасту; пошук загальної інформації з питання, якому він присвячений; пошук відповідного Інтернет-ресурсу, де розташований потрібний аудіоподкаст, що вимагає наявності елементарних навичок роботи з персональним комп'ютером; безпосереднє сприйняття іншомовного мовлення, урахування індивідуальних особливостей мовців.

На різних етапах роботи з аудіоподкастами застосовуються когнітивні та метакогнітивні стратегії, що спрямовані на організацію процесу сприйняття та розуміння аудіоінформації, а також активізацію мисленнєво-мнемічної діяльності. Кожна з цих стратегій має різнорівневу структуру та поліфункціональний характер. Так, на всіх етапах (підготовчому, виконавчому

та завершальному) представлені стратегії мотивації, прогнозування, планування, пошуку інформації та підбиття підсумків. Вони передбачають створення у студентів зацікавленості в обраній темі, розподіл завдань, вирішення когнітивних труднощів тощо.

CRITICAL THINKING AND TEACHING ESP

Dorda S.V. (Sumy)

The complexities of effective international communication place increasing demands on English for Business Purposes practitioners. Particularly for those involved with this language training, acquiring knowledge and understanding critical thinking seems necessary: Effective teachers emphasize critical thinking, and they cultivate a propensity for applying critical thinking in order to make good judgments.

What constitutes critical thinking? According to Washburn critical thinking is: an intentional mode of thinking involving monitoring and assessing one's own thinking (metacognition) or that of others in relation to establish standards. It considers relevant contextual elements and employs specific skills. The final element unifies thinker and thinking. Critical thinkers: possess certain dispositions that enable the effective application of critical thinking skills [5, p. 181].

Critical thinking involves monitoring and assessing one's own thinking and that of others. This is "an engaged process of observation in which the contents of the mind are placed not only in awareness, but are approached with a sense of investigative interest" [2, p. 128].

Such activity requires thinking about thinking, a process known as metacognition. Metacognition is the "sine qua non of general intelligence. It is selective attention plus self-reflection... the innermost feedback loops of currents of information and memory in judgments of learning... or feelings of future knowing..." [3, p. 95]. Metacognition can be defined as "that mode of thinking — about any subject, content, or problem — in which the thinker improves the quality of his or her thinking by skillfully analyzing, assessing, and reconstructing it. Critical thinking is self-directed, self-disciplined, self-monitored, and self-corrective thinking" [1].

Critical thinking involves evaluation in relation to established standards. This does not imply that critical thinking is mean-spirited. Critical thinking analyzes ideas in an attempt to establish correctness and confidence.

We have reviewed what makes up critical thinking. The following question is: What does this mean for teaching?

First, critical thinking cannot occur without content. To be critical thinkers, "we need background knowledge and familiarity with concepts within a particular area, as well as effective heuristics and habits of mind" [4, p. 45]. We need to equip students with thinking skills, give them contents worth thinking about, and engage them in critical thinking about it.

Second, teaching critical thinking's specific skills exceeds most typical instruction. If a teacher emphasizes critical thinking, it's often through the use of taxonomy or hierarchy of thinking forms, such as knowledge, analysis, and synthesis.

Third, instructional activities should engage students in critical thinking to provide practice in this skill and to deepen learning. When students think critically, their understanding of new material deepens. Their critical thinking abilities improve their learning capacity. However, the teacher's instruction must integrate learning and critical thinking.

References:

1. Scriven M., Paul R. Defining Critical Thinking / M. Scriven, R. Paul. – [Ел. ресурс]. – Режим доступа: – <http://www.criticalthinking.org>.
2. Siegal D.J. The Mindful brain: Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-being / D.J. Siegal. – N.Y.: W.W. Norton and Co., 2007. – 416 p.
3. Stein K. The Genius Engine: Where Memory, Reason, Passion, Violence, and Creativity Intersect in the Human Brain / K. Stein. – Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, Inc., 2007. – 304 p.
4. Stout M. Critical Thinking, Imagination, and New Knowledge in Education Research / M. Stout // Teaching Outside the Box: Inspiring Imagination Across the Curriculum. New York: Teachers College Press, 2007. – 176 p.
5. Washburn K. Architecture of Learning: Designing Instruction for the Learning Brain / K. Washburn. – Clerestorey Press, 2010. – 269 p.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПОЭТИЧЕСКОМУ МАКРО- И МИКРОПЕРЕВОДУ В ВУЗЕ

Жужгина-Аллахвердян Т.Н. (Днепропетровск)

На пике популярности коммуникативной рефлексии и на фоне преобладания обучающих коммуникативных программ, стремительного распространения интенсивных методов изучения иностранных языков и современных образовательных технологий, учитывающих индивидуальные особенности аудитории, несколько остыл интерес к развитию методов обучения художественному и особенно поэтическому переводу. Новые программы, в противовес классическим, нацелены преимущественно на устные коммуникации, зачастую в ущерб письменному переводу. Следствием увлеченности интенсивными методами стал дефицит компетенций в области поэтического макро- и микроперевода, не смотря на то, что вузовские языковые программы традиционно включают фундаментальную методику, которая предполагает глубокое изучение всей системы языка, в том числе, языка художественной литературы. В последнее десятилетие ставится вопрос о синтезе традиций и новаторства в методике изучения иностранных языков и перевода, т.к. очевидна недостаточность приемов, которыми располагают коммуникативные методики, в процессе обучения студентов-филологов эквивалентному переводу художественной прозы и поэтических текстов и интертекстов, а также готовности передавать «дух» оригинала, атмосферу

времени, концепцию текста, стиля, с учетом констант и вариативности поэтических содержаний [1]. Так адекватный перевод поэзии 18 – 19 вв. требует сосредоточения на специфике макро- и микротекста, точности и скрупулезности при переложении на родной язык мифологем, историзмов, пиеизмов, библеизмов, символики, аллегорик, топонимии, лексико-грамматических архаизмов и прочих структурных элементов подлинника, а также знаний в области лингвосоциолингвистики и стихосложения. При обучении поэтическому макро- и микропереводу используются трансформированные под влиянием современных коммуникативных методик традиционные подходы, восходящие к классической программе обучения чтению и переводу с латыни и греческого, с учетом особенностей современных дискурсивных компетенций, специфики психологического языкового барьера, часто затрудняющего развитие способности понимать сложный текст и творчески его воссоздавать на родном языке, осуществлять самостоятельный поиск эквивалентов перевода слов и выражений для воспроизведения поэтического образа, осваивать авторскую позицию как свою собственную, оперативно извлекать знания из пассива, решать проблемы культурного трансфера и адекватного воссоздания вербальной реальности [2], совершенствовать языковую интуицию, облегчающую переводчику понимание оригинального художественного текста и вносящую необходимую ясность в перевод, зачастую предлагаемый читателям, не знакомым с языком оригинала.

Литература:

1. Гончаренко С.Ф. Поэтический перевод и перевод поэзии: константы и вариативность / С.Ф. Гончаренко // Тетради переводчика. – Вып 24. – М.: МГЛУ, 1999. – С. 108–111.
2. Жужгина-Аллахвердян Т.Н. Два перевода поэмы Альфреда де Виньи «Смерть волка»: культурный трансфер и вербальная реальность / Т.Н. Жужгина-Аллахвердян // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода. – Нижний Новгород: Альба, 2013. – С. 38–48.

РЕФЛЕКСИВНО-КРЕАТИВНАЯ СРЕДА САМОРАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Зимовин А.И. (Харьков)

Система развивающего образования (РО) Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова показала удивительные результаты в сфере формирования не только теоретического мышления (которое виделось мишенью воздействия в этом подходе), но и развития и саморазвития личности. Пришло время развития самого РО и внедрения его в систему высшего образования. Элементы РО в высшей школе применял Г. К. Серета. Похожие идеи также встречаются в эко-гуманистической технологии саморазвития личности Т. В. Сергеевой, хотя само понятие «технология» далеко уводит нас от ценностного аспекта