

SUMMARY

Zavrazhna Olena, Pasko Olha, Odnodvoretz Larysa, Saltykova Alla. Methods of forming students' knowledge about the state of modern physics and nanotechnology.

Scientific and technical progress, which is based on achievements of physics, has fundamentally changed society. The 20th century has become a turning point in the development of the education system. Approaches to the goals and objectives that it solves have changed. There is a need to reflect the achievements of modern science in education. The opportunity for the realization of this task is physics as an academic discipline in higher education. It should be the main source of information on these issues for students. The selection of the material of the achievements of modern physics and nanotechnology is defined professional orientation. Selected issues need to be included in certain sections of physics and special courses. The work is devoted to highlighting of the methodological aspects of formation at students of knowledge about the state of modern physics and nanotechnology while learning physics in higher education institutions. It is revealed that the potential of physics, except knowledge of specialty, can provide formation of modern scientific outlook and improve target training of personnel for the actual directions of production. It is shown that solution of the problem of improving the quality of studying the disciplines of the natural-mathematical cycle in the domestic higher education institutions is related to the updating of their content. It is stated that there is a need to include concepts of modern science and nanotechnologies in the general list of fundamental physical terms and concepts. It was proposed a method of introducing some questions of modern physics and nanotechnology into the course of general physics and given concrete examples of its implementation. It is shown that this contributes to a more in-depth understanding by students of the applied aspects of modern science and the establishment of a scientific outlook, and in general, formation of the relevant professional competences of the future graduate. In the course of the study it was found out that in higher educational establishments it is expedient to create and develop regional centers of nano-education in order to provide material and technical and scientific-methodological basis for training of modern physics and foundations of nanotechnology and to support the educational and research activity of higher and secondary education institutions, as well as the transfer of research results in the socio-economic area of the region.

Key words: education system, modern science, physics, nanotechnology, methodological aspects, formation, students, teaching method.

УДК 378.016:37.091.12:78:071.4-051

Інна Заярна

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ORCID ID 0000-0002-9464-096X

DOI 10.24139/2312-5993/2018.01/208-225

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО АРГУМЕНТОВАНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНОГО ПРОФІЛЮ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті вивчаються психолінгвістичні особливості навчання англійського аргументованого писемного мовлення студентів-юристів. Автор розглядає писемне мовлення як вид мовленнєвої діяльності та визначає його ключові характеристики. У статті досліджується питання про діалогічну та ситуативну природу письмового

тексту як важливого аспекту психолінгвістичного обґрунтування методики навчання англійського писемного мовлення. Автор розглядає, як співвідносяться між собою поняття «мова», «мовлення» і «мовленнєва діяльність», досліджує основні фази, які проходить писемне мовлення як вид мовленнєвої діяльності, вивчає вплив мовленнєвого коду рідної мови та психологічні процеси мислення, які супроводжують аргументоване писемне мовлення студентів-юристів.

Ключові слова: англійське аргументоване писемне мовлення, мова, мовлення, мовленнєва діяльність, психолінгвістичні особливості, мислення, аргументація, білінгвальний механізм.

Постановка проблеми. У сучасному світі вміння аргументовано викладати свої думки на письмі англійською мовою для юристів є надзвичайно важливим, адже доводити власну позицію чи спростовувати аргументи опонентів – це основоположне вміння правника. В умовах глобалізаційних процесів сучасний юрист співпрацює з міжнародними компаніями та організаціями, складає міжнародні договори, веде переписку з клієнтами та колегами із різних юрисдикцій. Все це вимагає високо рівня компетентності та обумовлює важливість оволодіння компетенції з англійського аргументованого писемного мовлення (ААПМ) студентами юридичного профілю під час навчання у виші.

Навчання англійського аргументованого писемного мовлення студентів юридичного профілю не буде ефективним без розуміння та усвідомлення психолінгвістичних особливостей аргументованого писемного мовлення як виду мовленнєвої діяльності, без вивчення соціальних і психологічних аспектів використання мови у процесі мовленнєвої комунікації, адже в центрі уваги психолінгвістики знаходиться зв'язок між змістом, мотивом і формою мовленнєвої діяльності, з одного боку, і між структурою та елементами мови – з іншого.

Аналіз актуальних досліджень. Психолінгвістичні аспекти писемного мовлення були в центрі уваги багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема, теоретичну основу нашого дослідження склали праці Л. С. Виготського, В. П. Глухова, І. О. Зимньої, І. М. Іванової, В. А. Ковшикова, С. П. Кожушка, О. А. Леонтьєва, О. М. Лозової, А. Р. Лурія, С. Д. Максименко, С. Ю. Ніколаєвої, І. В. Нужи, О. П. Сергеєнкової, Ф. де Соссюра, О. Б. Тарнопольського. Питанню аргументації, як одному із ключових аспектів логічного мислення, присвятили свої роботи П. Бельчев, А. Конверський, А. Кустов, Ю. Музика, І. Розіна, М. Тофтұл, О. Халабузар, Н. Чернега, Л. Шилова, Т. Яновська та інші. Незважаючи на значний здобуток вітчизняної і світової науки, питання психолінгвістики англійського аргументованого писемного мовлення вимагає додаткового вивчення.

Мета статті полягає у вивченні психолінгвістичних особливостей навчання англійського аргументованого писемного мовлення студентів-юристів.

При проведенні дослідження застосовувалися такі загальні **методи наукового пізнання**, як діалектичний, системно-структурний, формально-логічний, методи аналізу, синтезу, узагальнення, аналогії та дедукції.

Виклад основного матеріалу. Тривалий час писемне мовлення розглядалося не як самостійна система, а як похідна від усного мовлення. У методиці таке ставлення до писемного мовлення призвело до того, що навчання письму зводилося лише до оволодіння графікою та орфографією з метою передачі думок у письмовій формі. Писемне мовлення як форма комунікації не існувала як методична категорія. Визнання письма як окремої автономної системи, незалежної від усної форми мовлення, уперше з'явилося в працях учених Празької лінгвістичної школи, які стверджували, що письмова мова – це знакова система, елементи якої, так само як і елементи усного мовлення, функціонують як форми матеріалізації значень. Пізніше статус писемного мовлення як самостійної системи був визнаний багатьма дослідниками, які вірили, що сучасний стан мови є результатом її еволюції в умовах письмового викладу [15, 60–61].

У сучасній методичній літературі існує два підходи до тлумачення понять «письмо» та «писемне мовлення». Це пояснюється двофазовим механізмом письма, коли в основі реалізації першої фази лежить оволодіння графікою та орфографією, а в основі другої – необхідність оволодіння мовленнєвими вміннями. Так, деякі науковці розрізняють вузьке й широке значення письма, тоді як інші – першу фазу тлумачать як письмо, а оволодіння мовленнєвими вміннями – як писемне мовлення [14, 206]. У межах нашого дослідження ми будемо розглядати писемне мовлення як письмо в широкому розумінні цього терміна, тобто таке, що передбачає оволодіння необхідними вміннями й навичками.

Розглянемо, що таке письмо як вид мовленнєвої діяльності та визначимо його ключові характеристики.

Письмо – це продуктивний, інколи репродуктивний, вид мовленнєвої діяльності, пов'язаний із передачею інформації у графічному літерному коді. Письмо забезпечує графічну фіксацію мовлення й базується на використанні мовних знаків, закріплених нервовими зв'язками кори головного мозку у вигляді зорових і рукомоторних образів, що взаємодіють зі слуховими та мовленнєворуховими.

Саме через функціонування всіх чотирьох видів аналізаторів (акустичний, мовленнєворухомий, зоровий, рукомоторний), письмо вважають найскладнішим видом мовленнєвої діяльності. Це також найбільша кількість аналізаторів, ніж для будь-якого іншого виду мовленнєвої діяльності, що й робить письмо найсвідомішим і найповільнішим з усіх видів мовлення. На думку О. Б. Тарнопольського та С. П. Кожушко, у процесі письма активно задіяні всі види мовленнєвої діяльності: говоріння (адже будь-яке речення, перед тим, як бути написаним,

майже обов'язково повністю проговорюється на рівні внутрішнього мовлення/проговорення, яке часто є навіть зовнішнім, тобто голосовим); читання (оскільки написаний текст обов'язково прочитується тим, хто пише, – частіше про себе, а нерідко й уголос); та аудіювання (адже всі ці внутрішні процеси супроводжуються прослуховуванням того, що про себе або вголос промовляє автор тексту, тобто саме слухання контролює процес написання, дозволяючи автору оцінювати, наскільки добре «звучить» написане, тобто наскільки воно відповідає меті висловлювання) [19, 14].

Таким чином, стає очевидним, що письмо є результатом одночасного функціонування всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності, а навчання писемного мовлення студентів-правників сприяє розвиткові й удосконаленню їх умінь та навичок і в читанні, і в аудіюванні, і в говорінні. Це в котрий раз доводить важливість навчання писемного мовлення студентів ВНЗ та його виняткове місце у процесі навчання іноземної мови.

Важливим аспектом психолінгвістичного обґрунтування методики навчання англійського писемного мовлення, на який також звертають увагу дослідники, є питання про діалогічну та ситуативну природу письмового тексту. Відсутність безпосереднього контакту між автором та реципієнтом під час письмової комунікації стало для багатьох дослідників підставою говорити про монологічний характер писемного мовлення. Тим не менше, письмовий текст завжди створюється з орієнтацією на конкретну ситуацію, з метою вирішення конкретної комунікативної задачі (надати пораду клієнтові, застерегти від протиправних дій тощо) та адресований конкретному реципієнту. Щодо ситуативності писемного мовлення, то вона має особливий характер завдяки особливостям механізму зворотного зв'язку, притаманним письмовій комунікації. Як зазначає у своєму дослідженні І. В. Нужа: «Письмовий текст, навіть якщо це запис в особистому щоденнику, завжди орієнтований на прочитання. Автор письмового тексту створює його з урахуванням можливої реакції читача, прогнозує її. А при відсутності безпосереднього контакту між автором і читачем, зворотній зв'язок існує тут апіорі» [15, 65].

З точки зору психолінгвістики писемне мовлення необхідно розглядати як вид мовленнєвої діяльності (МД), яка має ту ж саму структуру, що й будь-яка інша діяльність, тобто складається з окремих дій, які, у свою чергу, базуються на операціях [19, 23–24]. Так, О. О. Леонтьєв зазначає, що мовленнєва діяльність як така взагалі не існує і може розглядатися лише як система мовленнєвих дій, що входять до певної діяльності [10, 15]. Така позиція науковця нам вбачається обґрунтованою, адже мовлення не є самоціллю, а лише засобом досягнення поставленої комунікативної мети і, використовуючи термін «мовленнєва діяльність», слід усвідомлювати, що він включає не лише мовлення. Для більш глибокого розуміння розглянемо детально поняття «діяльність».

У психології поняття «діяльність» визначається як активність людини, що має усвідомлюваний характер і спрямована на досягнення поставленої мети, що визначається потребою [17, 184]. Оскільки діяльність є усвідомленою, людина завжди розуміє, що її спонукає до дії, яку мету вона хоче досягти і що для цього вона має зробити.

Як зазначає І. О. Зимня, будь-яка діяльність характеризується трьома аспектами: мотиваційним, цільовим та виконавчим [7, 80]. Детермінантом будь-якої діяльності є потреби. Вони становлять сутність та основну рушійну силу різних видів людської активності. Також людина керується мотивами, так би мовити, спонукальними факторами, що визначають вибір спрямованості поведінки й діяльності суб'єкта на досягнення поставленої мети – уявного кінцевого результату діяльності. Зазвичай діяльність людини є полімотивованою, тобто такою, коли одночасно спрацьовують декілька мотивів [17, 186]. Наприклад, юристу потрібно надати якісну правову пораду в певній справі. Потребою в даній діяльності буде виконання професійних обов'язків, а ось мотиви можуть бути різноманітні: отримати гонорар, просунути по кар'єрних сходинках, допомогти людині у складній ситуації, довести свою профпридатність тощо. Для того, щоб задовольнити свою потребу і, будучи вмотивованим на цю діяльність, правник ставить мету – написати лист-пораду клієнтові, ураховуючи інтереси останнього й особливості справи. Для цього юристом обмірковуються дії – реалізаційні компоненти діяльності, спрямовані на виконання певного завдання (у нашому випадку, написання листа-поради). Оскільки будь-яка діяльність – це не лише зовнішньо-фізична, але і внутрішньо-психічна активність, тому для досягнення цілі суб'єкт виконує як внутрішні дії (перцептивні, мнемічні, мислительні, імажитивні тощо), так і зовнішні (моторні). Щодо МД дослідники виокремлюють три підсистеми дій, які співвідносяться з трьома сторонами мовлення: 1) структурною або граматичною; 2) семантично або лексичною; 3) виражальною або фонетичною (для усного мовлення) і графічною (для писемного мовлення) [14, 61].

Ще одним важливим компонентом діяльності залишаються операції, які відповідають за технічний бік дії і залежать від умов, у яких вони відбуваються. Як правило, операції є мало усвідомлюваними або неусвідомлюваними взагалі. У контексті нашого прикладу: щоб надрукувати лист, юрист виконає низку операцій: увімкне комп'ютер, набере текст, відредагує його тощо.

Результатом будь-якої діяльності є досягнення чи недосягнення поставленої мети, який супроводжується контролем (співставлення отриманих результатів з метою) і оцінкою (виявлення ступеня збігу результатів і мети).

Отже, будь-яка діяльність починається з потреби, за якою йде її планування шляхом визначення кінцевої цілі й засобів виконання. Врешті

людина здійснює цю діяльність, виконуючи цілу систему конкретних (нею визначених) дій та операцій, досягаючи поставленої мети. Таким чином, кожна окрема операція діяльності є нічим іншим як сукупністю всіх трьох її аспектів (мотиваційного, цільового, виконавчого). І так само як будь-яка трудова діяльність не є лише сукупністю трудових дій, таким собі хаотичним проявом організму, так само і мовленнєва діяльність не є лише сукупністю мовленнєвих дій (висловів). Всі дії та операції мовленнєвої діяльності є чітко організованими й підпорядкованими ієрархії визначених цілей.

Найбільш вичерпне та вдале з точки зору методики визначення мовленнєвої діяльності запропонувала відомий учений-психолінгвіст І. О. Зимня: «Мовленнєва діяльність – це активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та обумовленого ситуацією спілкування процес прийому та передачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії між людьми (один із одним)» [5, 56]. МД суб'єкта включає мову й мовлення як внутрішні засоби та способи її реалізації [7, 204].

Розглянемо, як співвідносяться між собою поняття «мова», «мовлення» і «мовленнєва діяльність». Мова і мовлення – поняття не тотожні. Мова – це нормалізована система звуків, морфем, слів та правил їх сполучення на морфологічному, синтаксичному, семантичному та логічному рівнях, тобто система знаків, що є основним засобом спілкування членів певного людського колективу, засобом переробки й передачі інформації від покоління до покоління [14, 59]. Мова існує у двох формах: звуковій і письмовій. Звукова форма є первинною по відношенню до письмової. Мовлення – це використання мови у процесі спілкування. Залежно від віку, характеру діяльності, середовища мовлення людини набирає певних індивідуальних особливостей. Мовлення не може існувати поза будь-якою мовою. Разом із тим, сама мова існує як жива тільки за умови активного використання. Вона розвивається і вдосконалюється у процесі мовного спілкування [13, 70]. Найбільш чітко ці поняття розмежував відомий швейцарський учений-лінгвіст Фердинанд де Соссюр. Представимо для кращої наочності співвідносні ознаки цих понять у таблиці (табл. 1) [18, 57]

Таблиця 1

МОВА	МОВЛЕННЯ
Засіб спілкування	Процес спілкування
Незалежить від ситуації комунікації	Ситуативно та контекстно обумовлене
Ідеальна, абстрактна	Матеріальне, конкретне
Відокремлена від таких параметрів дійсності, як час та простір	Розгортається в часі і реалізується в просторі
Неціленаправлена	Зосереджене на реалізації певної цілі

Регулярна	Дозволяє елементи випадкового й неупорядкованого
Відносно інваріативна (в окремо взятий проміжок часу)	Варіативне
Має рівневу організацію	Лінійне
Завершена	Безкінечне
Потенційна	Актуальне
Пасивна	Активне
Статична	Динамічне
Об'єктива	Суб'єктивне
Соціальна	Індивідуальне
Фіксує досвід колектива	Відображає досвід індивіда
Обов'язкова (імперативна)	Довільне
Оцінка істинності не може бути застосована	Може бути оцінене як істинне чи хибне

Проведений теоретичний аналіз результатів дослідження та співвідношення понять «мова» і «мовлення» дозволяють дійти висновку, що ці поняття є засобами та способами реалізації мовленнєвої діяльності суб'єкта, де мову слід розглядати як засіб, а мовлення – як спосіб формування та формулювання думки мовними засобами в процесі мовленнєвої діяльності.

Розглянемо основні фази, які проходить писемне мовлення як вид МД. І. О. Зимня визначає три основні фази: мотиваційно-спонукальну, орієнтувальну-дослідну та виконавчу [6, 45].

Перша фаза характеризується складною взаємодією потреб, мотивів та цілей діяльності як її майбутнього результату. При цьому головним джерелом мовленнєвої діяльності, зокрема писемного мовлення, є комунікативно-пізнавальна потреба й відповідний комунікативно-пізнавальний мотив. Важливою складовою в перетворенні потреб у сталий мотив мовлення є мовленнєва інтенція – спрямованість свідомості, волі та почуттів (емоцій) суб'єкта МД на здійснення цієї діяльності [3, 66]. Так, реалізуючи себе в думці, потреба стає мотивом діяльності – складовою, що визначає та спрямовує її. Таким чином, можна стверджувати, що в ситуаціях, які потребують письмового висловлювання, мотив для письма виникає тоді, коли людина вже має думку про те, що потрібно написати [19, 32]. Ще однією важливою складовою мотиваційно-спонукальної фази поряд з потребою та мотивом є комунікативний намір, який визначає роль того, хто пише, як суб'єкта спілкування та ціль його висловлювання [3, 67].

Друга, орієнтовно-дослідницька, фаза МД ставить за мету дослідити умови реалізації діяльності, остаточно визначити предмет діяльності та його властивості. Вона складається з двох компонентів. Перший із них – це функціонування висловлювання в кодї внутрішнього мовлення. Внутрішнє

мовлення посідає особливе місце в складному процесі, який проходить автор від думки до мовних засобів. Воно відіграє роль психофізичної основи письма і являє собою інтеріоризоване (таке, що переходить ззовні всередину) усне мовлення [2, 95]. Варто зазначити, що на цьому етапі діють ще не лексико-граматичні засоби мови, а так би мовити, їх «представники», за допомогою яких той, хто пише, перекодовує свою думку у своєрідну матрицю майбутнього висловлювання [19, 32]. І на відміну від мовця, який переходить від слова, вимовленого про себе до слова, вимовленого вголос, той, хто пише, має вибудувати й утримати у своїй свідомості складну програму висловлювання. Таким чином, цей компонент передбачає визначення орієнтації суб'єкта МД за такими питаннями: «кому», «з якою метою», «коли», «як довго» [3, 67].

Другий компонент – формування висловлювання в кодї натуральної мови – передбачає реалізацію таких важливих розумових дій, як планування та програмування. Планування – це розумова дія, що має на меті виокремлення основних етапів діяльності й визначення послідовності їх реалізації. Програмування діяльності означає перетворення складеного плану у програму дій шляхом його деталізації та конкретизації, у процесі чого основні дії співвідносяться зі способами та засобами, а також умовами діяльності. Таким чином, зв'язне писемне висловлювання передбачає не лише проговорювання майбутнього тексту, але й простеження порядку викладу, тобто контроль над процесом розвитку думки. Цей механізм «попереджувального синтезу» передбачає вміння обирати лексичні засоби, розподіляти елементи змісту згідно із задумом, підбирати необхідні синтаксичні конструкції [15, 63].

Третя фаза – виконавча і в той самий час регулююча – передбачає реалізацію мовленнєвого висловлювання. У цій фазі писемне мовлення як діяльність реалізується у фіксації продукту за допомогою графічних засобів мови. Продукт писемного мовлення – письмове висловлювання – переписується, переглядається, удосконалюється доти, доки не буде досягнута мета, тобто той, хто пише не переконується, що письмове висловлювання досягає запланованого комунікативного ефекту. Виконавча фаза МД реалізується за рахунок цілого комплексу мовних дій і операцій, більшість з яких відносять до сенсомоторного рівня породження і сприйняття мови [8, 43]. Не менш важливим для писемного мовлення залишається й етап контролю та/або самоконтролю, коли той, хто пише коригує висловлювання, удосконалюючи його шляхом перегляду на аналізу.

Варто також зазначити, що писемне мовлення, як вид МД, має суттєву відмінність у порівнянні з іншими видами МД з точки зору його фаз. Так, процес письма є сукцесивним (таким, що передбачає послідовну зміну фаз), у той час як говоріння, аудіювання та читання – симультативні (одночасні). Така особливість викликана тим, що писемне мовлення є

процесом свідомим і відносно повільним, а тому вимагає особливого ставлення та врахування його особливостей у методиці навчання ААПМ студентів-правників.

З точки зору методики навчання письма, усвідомлення особливостей фаз МД дає можливість дійти наступних висновків, які варто врахувати під час навчання ААПМ:

- має значення не лише загальна мотивація студентів щодо виконання письмових робіт англійською мовою, викладачеві важливо також створювати комунікативний мотив для виконання кожного письмового висловлювання. Адже, як зазначає А. Р. Лурія, «від мотиву, що стоїть у витоків висловлювання, залежить вибір із усіх можливих зв'язків, що приховані за словами, лише тих, які відповідають даному мотиву, й надають даному висловлюванню виключно суб'єктивного значення» [12, 28];

- потрібно створити систему підказок та опор для формування власних думок щодо змісту майбутніх письмових текстів;

- слід прагнути максимально можливої автоматизації процесу перекодування, який потрібно проходити для написання текстів англійською мовою. Саме це дозволить «пришвидшити» процес створення майбутніх письмових висловлювань.

У межах нашого дослідження варто також звернути увагу на таку особливість іншомовного писемного мовлення, як необхідність перекодування з одного мовного коду на інший. Це може бути обґрунтоване тим, що створення письмового тексту на іноземній мові обумовлюється наявністю у свідомості автора білінгвального механізму. Білінгвальний механізм базується на дихотомії «рідна мова – іноземна мова» і представляє собою сукупність знань, навичок та вмінь, які дозволяють створювати мовленнєві продукти на основі двох різних мовленнєвих стереотипів. Ось як обґрунтовує перехід із рідної мови на іноземну українська дослідниця О. М. Лозова: «... перехід із рідної мови на іноземну з психолінгвістичної точки зору є зміною правил переходу від програми висловлювання до її реалізації. Ця зміна не може бути, звичайно, здійснена відразу, як перемикання зі старих правил на нові. Людина не може відразу заговорити новою мовою, вона повинна пройти через етап опосередкованого володіння іноземною мовою. Ланкою, яка опосередковує цей процес, виступає «рідна» система правил реалізації програми. Надалі ця система правил усе більше редукується. Кінцевою ланкою цього процесу редукції (і одночасно автоматизації «нових» правил) є встановлення прямого зв'язку між програмою і системою правил іноземної мови, що відповідає відносно вільному володінню іноземною мовою ... » [11, 15–16].

Отже, вплив мовленнєвого коду рідної мови, під яким перебуває той, хто пише під час процесу перекодування з рідної мови на іноземну (у нашому випадку – англійську), є очевидним і має бути врахованим у

процесі навчання ААПМ. На наш погляд, основним засобом подолання міжмовної інтерференції – ототожнення та переніс мовних одиниць, функцій та явищ контактуючих мов – та відпрацювання іншомовного мовленнєвого стереотипу є постійна письмово мовленнєва практика студентів на англійській мові з поступовим збільшенням її обсягу. Варто застерегти, що використання рідної мови вітається лише в контексті диференціації двох мовних культур з метою посилення свідомого підходу до вивчення нової лінгвокультури та полегшення вибору моделей мовленнєвої поведінки на письмі в ситуаціях міжкультурного спілкування.

Ще одним питанням, яке стосується психолінгвістичного обґрунтування методики навчання англійського аргументованого писемного мовлення, є питання про вміння й навички. Успішне виконання будь-якої діяльності, зокрема МД, потребує оволодіння необхідними засобами, насамперед, вироблення потрібних умінь і навичок користування ними.

У процесі навчання ААПМ студентам потрібно оволодіти необхідними мовленнєвими діями на такому рівні досконалості, щоб вони не відволікали їх довільну увагу. Це дозволить студентові зосередитися безпосередньо на змісті свого письмового висловлювання і значно пришвидшить сам процес написання.

Перше, на що варто звернути увагу, – це знання. МД неможлива без знань лексики і граматики, синтаксису та стилістики. Знання забезпечують більш високий рівень усвідомленості здійснення МД та підвищують упевненість студента у правильності її виконання. Однак знання не існують заради знань, вони тісно пов'язані з діями, і виконання МД неможливе без сформованих у студентів умінь і навичок.

І вміння, і навички виражають здатність суб'єкта виконувати МД, але розрізняються вони за ступенем (рівнем) оволодіння даною діяльністю. Так, у літературних джерелах із психології вміння визначають як «здатність до дії, яка ще не досягла найвищого рівня сформованості і здійснюється повністю свідомо» [17, 189]. Водночас учені-психологи теж характеризують навичку як здатність до дії, але таку, що «досягла найвищого рівня сформованості, здійснюється автоматизовано без усвідомлення проміжних кроків» [17, 189]. Таким чином, під час навчання ААПМ, студент має перш за все здобути необхідні знання та виробити потрібні вміння, а як кінцева мета – досягти рівня навички, тобто «набути таких якостей, як автоматизованість, стійкість, гнучкість, відсутність спрямованості свідомості на форму виконання, відсутність напруження і швидкої втомлюваності» [14, 61–62]. Формування навички відбувається у три етапи.

Перший етап – орієнтовно-підготовчий – початок осмислення навички. На цьому етапі студенти виконують дії за зразком чи за правилом. У них уже є чітке розуміння мети, але залишається неясним спосіб її досягнення. На цьому етапі вже є чітке розуміння способів виконання дії, але процес

виконання залишається неточним і нестійким: багато зайвих рухів, дуже напружена увага, зосередженість на власних діях, поганий контроль.

Другий етап – стереотипно-ситуативний або стандартизуючий – свідоме, але невміле виконання дії. На цьому етапі відбувається «автоматизація дій студентів із новим мовним матеріалом в аналогічних ситуаціях мовлення, головним чином на рівні фрази/речення» [14, 63–64]. Для цього етапу характерним є підвищення якості рухів, їх злиття, переборення зайвих, переключення уваги на результат, покращення контролю, перехід до м'язового контролю.

Третій етап – варіювально-ситуативний, на якому відбувається автоматизація дій студентів із новим мовленнєвим матеріалом на рівні понадфразової єдності. Цей етап характеризується гнучкістю і цілеспрямованим виконанням дії, контроль над якою відбувається на основі спеціальних сенсорних та інтелектуальних синтезів.

Для прикладу розглянемо репрезентативну етапам систему вправ, яку можна запропонувати студентам-правникам для формування граматичної навички у вживанні модальних дієслів:

Для першого етапу варто обрати такі види завдань: *Choose the correct option; Fill in the gaps with the suitable modal verb; Decide whether the sentences are true or false.* На другому етапі можна пропонувати такі завдання: *Translate the sentences; Finish the sentences; Paraphrase the sentences using the modal verbs.* На третьому етапі будуть доречні такі завдання, як: *Draft a part of a contract on the parties' rights and obligations; Write a letter to your client explaining his rights and obligations under the contract or (under the certain law).*

Процес формування навички залежить від багатьох чинників, найбільш значущими з яких є цілеспрямованість і внутрішня мотивація студента; ефективне зовнішнє інструктування; розподіл вправ, відповідно до етапів формування навички; включення тренованої навички у значущу навчальну ситуацію; зворотній зв'язок про результати виконання дії. На ефективність вироблення навички також впливають правильний розподіл вправ у часі; осмислення принципів, що засвоюються; вплив раніше засвоєних знань і вироблених навичок; раціональне співвідношення репродуктивності і продуктивності. Об'єктивними показниками сформованості навички є правильність і якість її реалізації, швидкість виконання операцій або їх послідовності, відсутність спрямованості свідомості на спосіб виконання дії, напруженості і швидкості стомлюваності [17, 86].

Отже, розглянутий вище механізм формування навички, сприятливі педагогічні умови та чинники впливу є вкрай важливими для методики викладання ААПМ. Усвідомлення особливостей та етапів процесу дозволяє вченим і практикам створити ефективну методику навчання, а

студентам – досягти головного результату – оволодіти навичками, необхідними для здійснення МД, зокрема ААПМ.

Узагальнюючи все вищевикладене, можна з упевненістю стверджувати, що писемне мовлення як вид МД сам по собі є складним психолінгвістичним процесом, який вимагає від студентів-правників чимало зусиль та часу на оволодіння. Тим не менше професійне писемне мовлення майбутніх юристів ускладнюється ще й такою характерною для цієї професії ознакою, як аргументованість, адже залишаються мало дослідженими психологічні процеси, які супроводжують аргументоване писемне мовлення студентів юридичного профілю, ті особливості мислення, які повинні бути враховані в подальшому в методиці навчання ААПМ.

У літературі з психології мислення визначається як «вища абстрактна форма пізнання об'єктивної реальності» [13, 113]. Мислення дає можливість вийти за межі чуттєвого (сприймання та відчуття), розширює границі та глибину пізнання, відображає суттєві зв'язки та відношення між явищами та предметами, через знане веде до незнаного [1, 10]. Так, О. В. Скрипченко, Л. В. Долиньска, З. В. Огороднійчук у своїй праці дають таке узагальнююче визначення поняттю «мислення»: психічний пізнавальний процес узагальненого й опосередкованого відображення істотних елементів, властивостей і зв'язків між ними у предметах і явищах об'єктивної дійсності [4, 142].

Сучасна психологія розглядає мислення як активну психологічну діяльність, яка спрямована на вирішення певних задач і підпорядковується всім законам психологічної діяльності. Так, мислення виникає лише за наявності відповідного мотиву й визначених завдань (цілей діяльності). Мислення як діяльність обов'язково долає низку етапів [22, 289–290]:

- етап попереднього орієнтування в умовах задачі;
- етап формування програми і вибору засобів рішення цієї задачі;
- етап безпосереднього здійснення різноманітних розумових операцій, спрямованих на вирішення задачі;
- етап контролю за проміжними і кінцевими результатами;
- етап співставлення кінцевого результату з умовами задачі й очікуваним результатом.

У якості розумових операцій, які притаманні мисленню, розглядаються різноманітні вербально-логічні, числові, наглядно-образні дії, які склалися в суспільно-історичній практиці людини і засвоєні у процесі навчання. Більш детально про розумові операції, що відповідають безпосередньо за аргументованість, йтиметься далі.

Характерними ознаками рівня мислення індивіда є його самостійність, глибина, гнучкість, широта, швидкість, послідовність та критичність. Так, самостійність мислення визначається здатністю людини знаходити, ураховуючи та використовуючи досвід інших, власні способи

вирішення поставлених завдань без сторонньої допомоги. Гнучкість мислення проявляється в готовності змінювати тактику та стратегію розв'язання проблеми, в умінні змінювати свої припущення та погляди, якщо попередній «шлях» не веде до мети. Глибина мислення проявляється у здатності особистості бачити проблему там, де інші її не помічають, здійснювати багатовекторний підхід до вирішення задачі та аргументувати його. Широта мислення полягає у здатності особистості вирішувати широке коло питань шляхом інтелектуальної обізнаності в різних галузях знань, а швидкість – у здатності особистості швидко вирішувати поставлені завдання та приймати правильні рішення. Послідовність мислення – це вміння дотримуватися логіки своїх міркувань, не змінюючи предмета та обґрунтовуючи судження. Критичність мислення – здатність усвідомлено контролювати перебіг своєї інтелектуальної діяльності, оцінювати вироблені гіпотези та шляхи їх доведення, ретельно перевіряти рішення, зважувати всі аргументи [1, 16-17]. Саме оволодіння навичками критичного мислення було визнане як першочергова задача в багатьох освітніх системах світу. Воно відрізняється зваженістю, логічністю та цілеспрямованістю [21]. Всі ці ознаки притаманні різним видам мислення, а рівень їх розвитку залежить від індивідуальних особливостей кожного.

Зпоміж всіх видів мислення, які виділяють сучасні науковці, у межах нашого дослідження аргументованості англійського писемного мовлення майбутніх юристів особливий науковий інтерес викликає логічне або абстрактне мислення, тобто таке, що опосередковане логікою міркувань.

Дослідженням логічного мислення в різних сферах діяльності займалися багато науковців: П. Бельчев, А. Конверський, А. Кустов, Ю. Музика, І. Розіна, М. Тофтул, О. Халабузар, Н. Чернега, Л. Шилова, Т. Яновська та інші.

На думку М. Г. Тофтула, логічне мислення – це такий вид мислення, основними якими є чітка визначеність, послідовність, несуперечність та доказовість [20, 13]. У свою чергу А. В. Кустов та Ю. А. Алексеева визначають такі особливості логічного мислення, як [9, 38]:

- тенденція до дотримання принципу реальності, спрямованість на пізнання об'єктивної дійсності;
- послідовне застосування достовірних критеріїв істини;
- використання абстрактних понять, стосунки між якими будуються відповідно до законів логіки;
- орієнтація на об'єктивні цінності, прагнення до мінімізації суб'єктивного у формуванні суджень і висновків.

Логічне мислення функціонує шляхом реалізації розумових операцій, які й повинні застосовуватися під час здійснення ААПМ. Одна і та сама мета може бути досягнута різними шляхами. Так само логічне

завдання може бути вирішене за допомогою застосування різноманітних розумових операцій. А саме:

Аналіз – процес поділу об'єкта, структури, системи, стану, події, стосунків на складові частини, компоненти, окремі ознаки. Операція аналізу дає можливість зрозуміти, з чого складається ціле, виділити елементи (властивості, якісні й кількісні характеристики) складніших комплексних утворень, виявити їх взаємозв'язки і можливі суперечності [9, 29].

Синтез – це уявне поєднання окремих частин, боків, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів у єдине, якісно нове ціле. Будучи протилежними за власною сутністю, операції синтезу та аналізу тісно пов'язані між собою та є головними розумовими операціями. Без аналізу не може бути синтезу і навпаки, адже вони завжди беруть участь у всіх процесах мислення, а також у єдності забезпечують глибоке та повне пізнання дійсності [13, 116].

Узагальнення – розумова операція, що дозволяє здійснювати перехід думки від часткового, одиничного, окремого (конкретних фактів, подій, явищ) до загальних положень і висновків, від понять меншої до понять більшої спільності. Узагальнення лежить в основі індуктивних висновків і формування гіпотез [9, 30].

Порівняння – полягає у відображенні елементів, ознак відмінності та подібності [16, 46]. Порівняння є основною розумовою операцією, з якої починається розумова діяльність, включаючи аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, і здійснюється шляхом безпосереднього спостереження й опосередковано – на основі висновків із використанням непрямих ознак (при з'ясуванні причинно-наслідкових зв'язків, виявленні подібності в речах різних, відмінності – у речах подібних, визначенні ймовірного, малоімовірного і нездійсненого) [9, 28].

Абстрагування – це така розумова операція, що виділяє окремі ознаки та елементи, а також відокремлює їх від інших та від самих об'єктів. Результатом актуалізації даної операції є утворення деяких понять, моделей, теорій [16, 46]. Сутність абстрагування як розумової операції полягає в тому, що, сприймаючи конкретний предмет, а також виокремлюючи в ньому деяку певну частину, розглядається виділена частина чи властивість самостійно, незалежно від інших будь-яких складових вибраного предмета [4, 152].

Класифікація – це розумова операція, яка здійснюється з метою виокремлення та подальшого об'єднання об'єктів на основі спільних істотних ознак. Класифікація сприяє впорядкуванню знань і глибшому розумінню їх змістової структури. Щоб здійснити класифікацію потрібно чітко визначити її мету, виокремити ознаки об'єктів, що підлягають класифікації, згрупувати їх за певним принципом [13, 118].

Систематизація – це розумова операція, яка спрямована на виділення загальних та суттєвих ознак, а також подальше об'єднання за ними класів або груп об'єктів [4, 153].

Отже, володіння логічними прийомами, уміння виявляти причинно-наслідкові відповідності та зв'язки, уміння вибудовувати логіку прийняття рішень та обґрунтування висновків є характерними ознаками логічного мислення, які мають бути враховані під час навчання ААПМ. Для майбутніх юристів уміння будувати гіпотези й робити правильні висновки шляхом застосування законів логічної аргументації є мірилом ефективності та професійної придатності. Лексико-граматичні знання, уміння й навички англійської мови будуть марними за відсутності змісту юридичного письмового тексту, його логічної структури викладу суджень, міркувань і відповідних висновків. Отже, перед викладачем англійської мови під час навчання ААПМ також стоїть завдання вдосконалювати навички логічного мислення студентів-правників.

Висновки і перспективи подальших наукових досліджень. Таким чином, здійснений психолінгвістичний аналіз ААПМ дозволяє дійти висновку, що навчання ААПМ – це багатовекторний процес, який передбачає врахування низку аспектів, які і самі по собі є змістоутворювальним. А саме: писемне мовлення як вид мовленнєвої діяльності, іншомовність мовлення як функціонування білінгвального механізму й аргументованість як категорія психології мислення.

Проведене дослідження може слугувати теоретичним підґрунтям для подальшої його імплементації в практичну площину та під час розробки дидактичної моделі навчання ААПМ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вакалюк, Т. А. (2013). *Підготовка майбутніх учителів інформатики до розвитку логічного мислення старшокласників: теоретико-методологічний аспект*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка (Vakaliuk, T. A. (2013). *Future computer studies teachers' preparation for the development of the senior pupils' logical thinking: theoretical and methodological aspect*. Zhytomyr: Publishing house of Zhsu named after I. Franko).
2. Выготский, Л. С. (1934). *Мышление и речь: психологические исследования*. ГСЭИ (Vyhotskyi, L. S. (1934). *Thinking and speech: psychological research*. GSEI).
3. Глухов, В. П., Ковшиков, В. А. (2007). *Психолінгвістика. Теорія речевої діяльності*. М.: АСТ (Hlukhov, V. P., Kovshykov, V. A. (2007). *Psycholinguistic. Theory of speech activity*. M.: AST).
4. Скрипченко, О. В., Долинська, Л. В., Огороднійчук, З. В. та ін. (2005). *Загальна психологія*. К.: Либідь (Skrypchenko, O. V., Dolynska, L. V., Ohorodniichuk Z. V. and others. (2005). *General Psychology*. K.: Lybid).
5. Зимняя, И. А. (2001). *Лингвопсихология речевої діяльності*. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК» (Zimniaia, I. A. (2001). *Linguopsychology of speech activity*. M.: Moscow psychological and social institute, Voronezh: NPO «MODEK»).

6. Зимняя, И. А. (1985). *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке*. М. (Zimniaia, I. A. (1985). *Psychological aspect of teaching speaking in a foreign language*. М.).

7. Зимняя, И. А. (1989). *Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного)*. М.: Русский язык (Zimniaia, I. A. (1989). *Psychology of teaching a foreign language (based on Russian as a foreign language)*. М.: Russian language).

8. Іванова, І. М. (2015). Психолінгвістичні передумови навчання професійно орієнтованого англomовного письма студентів-туризмознавців. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*, 4, 38–45 (Ivanova, I. M. (2015). Psycholinguistic background for teaching professionally oriented English writing to students of tourism studies. *KNLU Bulletin. Series Pedagogy and Psychology*, 4, 38–45).

9. Кустов, А. В., Алексеева Ю. А. (2010). *Мыслення: психологічні, психопатологічні та психотерапевтичні аспекти*. Суми: Вид-во СумДУ (Kustov, A. V., Aliksieieva, Yu. A. (2010). *Thinking: psychological, psychopathological and psychotherapeutic aspects*. Sumy: Publishing house of SumSU).

10. Леонтьев, А. А. (2010). *Язык, речь, речевая деятельность*. Красанд (Leontiev, A. A. (2010). *Language, speech, speech activity*. Krasand).

11. Лозова, О. М. (2010). *Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови*. К. (Lozova, O. M. (2010). *Psychological aspects of learning a foreign language*. К.).

12. Лурия, А. Р. (1975). *Основные проблемы нейролингвистики*. (Luriia, A. R. (1975). *Main issues of neurolinguistics*. М.).

13. Максименко, С. Д., Соловієнко, В. О. (2000). *Загальна психологія*. К.: МАУП (Maksymenko, S. D., Soloviienko, V. O. (2000). *General Psychology*. К.: МАУП).

14. Ніколаєва, С. Ю. (Ред.). (2002). *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах*. К.: Ленвіт (Nikolaieva, S. Yu. (Ed.). (2002). *Methods of teaching foreign languages in secondary schools*. К.: Lenvit).

15. Нужа, И. В. (2010). *Обучение иноязычной профессионально ориентированной письменной речи студентов социологических факультетов (на материале английского языка)* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Санкт-Петербург (Nuzha, I. V. (2010). Teaching foreign-language professionally oriented written speech to students of sociological departments (on the basis of English language) (PhD thesis). Saint Petersburg).

16. Костюк, Г. С. (Ред.). (1968). *Психологія*. Київ: Радянська школа (Kostiuk, H. S. (Ed.). (1968). *Psychology*. Kyiv: Soviet school).

17. Сергеєнкова, О. П., Столярчук, О. А., Коханова, О. П., Пасєка, О. В. (2012). *Загальна психологія*. К.: Центр учбової літератури (Serhieienkova, O. P., Stoliarchuk, O. A., Kokhanova, O. P., Pasiaka, O. V. (2012). *General Psychology*. К.: Centre of teaching literature).

18. Соссюр де, Фердинанд (1977). *Труды по языкознанию. Курс общей лингвистики*. М.: Прогресс (Sossyur de, Ferdinand. (1977). *Works on linguistics. Course of general linguistics*. М.: Progress).

19. Тарнопольський, О. Б., Кожушко, С. П. (2008). *Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою*. Вінниця: Нова книга (Tarnopolskyi, O. B., Kozhushko, S. P. (2008). *Methods of teaching English writing to students of higher education institutions*. Vinnytsia: New book).

20. Тофтұл, М. Г. (1999). *Логіка. Посібник для студентів вузів*. К.: Видавничий центр «Академія» (Toftul, M. H. (1999). *Logic. Textbook for university students*. К.: Publishing centre "Academy").

21. Халперн, Д. Психология критического мышления. Режим доступу: http://royallib.com/read/halpern_dayana/psihologiya_kriticheskogo_mishleniya.html#0

(Halpern, D. Psychology of critical thinking. Retrieved from: http://royallib.com/read/halpern_dayana/psihologiya_kriticheskogo_mishleniya.html#0)

22. Хомская, Е. Д. (2005). *Нейропсихология: 4-е издание*. СПб.: Питер (Khomskaia, E. D. (2005). *Neuropsychology: 4th ed.* SPb.: Piter).

РЕЗЮМЕ

Заярная Инна. Обучение английской аргументированной письменной речи студентов юридического профиля: психолингвистический аспект.

В статье изучаются психолингвистические особенности обучения английской аргументированной письменной речи студентов-юристов. Автор рассматривает письменную речь как вид речевой деятельности и определяет ее ключевые характеристики. В статье исследуется вопрос о диалогической и ситуативной природе письменного текста как важного аспекта психолингвистического обоснования методики обучения английской письменной речи. Автор рассматривает как соотносятся между собой понятия «язык», «речь» и «речевая деятельность», исследует основные фазы, которые проходит письменная речь как вид речевой деятельности, изучает влияние речевого кода родного языка и психологические процессы мышления, которые сопровождают аргументированную письменную речь студентов-юристов.

Ключевые слова: английская аргументированная письменная речь, язык, речь, речевая деятельность, психолингвистические особенности, мышление, аргументация, билингвальный механизм.

SUMMARY

Zaiarna Inna. Teaching English reasoning writing to law students: psycholinguistic aspect.

The purpose of the paper is to study the psycholinguistic peculiarities of teaching English reasoning writing to law students.

Methods. *The author uses such general methods of scientific knowledge as dialectical, systemic-structural, formal-logical, methods of analysis, synthesis, generalization, analogy and deduction.*

Results. *The article deals with the psycholinguistic peculiarities of teaching English reasoning writing to law students. The author considers writing as a type of speech activity and defines its key characteristics. The article studies the issue of the dialogic and situational nature of the written text as an important aspect of the psycholinguistic substantiation of teaching English writing. The author examines the relationship between the concept of "language", "speech" and "speech activity", examines the main phases that written speech as a form of speech activity passes, studies the influence of the speech code of the native language and the psychological processes of thinking, which accompany the law students' English reasoning writing.*

Practical significance. *The article examines the peculiarities and stages of the formation of the English reasoning writing skill, the awareness of which allows scientists and practitioners to create an effective teaching methods, and help students achieve the main result – to master the skills they need for the implementation of speech activity, in particular English reasoning writing. When teaching English reasoning writing, such important aspects as possession of logical techniques, the ability to identify causal relationships, the ability to build the logic of decision-making and substantiation of conclusions should be taken in account.*

Conclusion. *The psycholinguistic analysis of English reasoning writing allows us to conclude that teaching English reasoning writing is a multi-vector process that involves a number of aspects that are themselves content-generating. These are writing as a type of*

speech activity, foreign aspect of speech as a functioning bilingual mechanism and reasoning as a category of psychology of thinking.

The study may serve as a theoretical basis for its further practical implementation and during the development of a didactic model for teaching English reasoning writing.

Key words: *English reasoning writing, language, speech, speech activity, psycholinguistic peculiarities, thinking, reasoning, bilingual mechanism.*

УДК 378.147

Юлія Корницька

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського»

ORCID ID 0000-0002-4781-0807

DOI 10.24139/2312-5993/2018.01/225-234

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСТНОГО ПІДХОДУ

У статті розглядаються аспекти реформування вітчизняної системи вищої освіти, пов'язані з переходом до компетентісного типу освіти. Як наслідок, актуальності набуває використання в навчальному процесі інтерактивних методів навчання, в основі яких закладено принципи діяльній активності, партнерської взаємодії та єдності пізнавальної, дослідницької і професійної діяльності. На основі теоретичного аналізу актуальних досліджень представлено три найбільш ефективних методи, використання яких сприятиме досягненню нових цілей освіти в процесі навчання іноземних мов майбутніх фахівців технічного профілю.

Ключові слова: *компетенція, компетентність, метод, інтерактивний, іноземна мова, технічний ВНЗ, проект, кейс-метод, ділова гра.*

Постановка проблеми. У контексті інтеграції України у світовий освітній, інформаційний і економічний простір, реформи у сфері вищої технічної освіти спрямовані на врахування потреб сучасної інженерно-технічної практики та співвіднесення змісту навчання з вимогами міжнародного ринку професійної праці, інтересами та потребами сучасного суспільства у висококваліфікованих та компетентних фахівцях.

Оновлення стандартів вищої освіти та професійної підготовки актуалізує завдання суттєвої трансформації всього освітнього процесу. Одним із головних напрямів цієї трансформації є переорієнтація з традиційного підходу на основі ЗУН (знання, уміння, навички) на компетентістний підхід. На відміну від традиційної системи, орієнтованої на розвиток універсальних здатностей мислення, нова концепція освіти характеризується спрямованістю на формування професійної компетенції майбутнього фахівця. Під «професійною компетентністю» розуміють систему особистісних та ділових якостей фахівця, що відображає рівень, знань, умінь, навичок та досвіду достатній для здійснення ефективної професійної діяльності та розвитку [12, 58].