

Motivating students, teachers should also remember that language is a part of one's identity and is used to convey this identity to others. As a result, foreign language learning has a significant impact on the social being of the learner, since it involves the adoption of new social and cultural behaviours and ways of thinking.

No matter what the underlying motivation to study a second language, what cannot be disputed is the fact that motivation is an important issue of successful second or foreign language acquisition.

Literature

1. Elliot, Andrew J; Covington, Martin, Approach and Avoidance Motivation. Educational Psychology Review. – № 13. – 2001.

2. Schumann J., The Interactional Instinct: The Evolution and Acquisition of Language. – Oxford University Press, 2009.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Каданер О.В.

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

Зростаючий інтерес питань освіти носить закономірний характер, який відбиває тенденції загальносвітового цивілізаційного процесу. Відома традиційна модель освіти практично завжди являє собою звичайну трансляцію культури, притому, як правило, деякої монокультури, яка панує у даному суспільстві і державі в певний час. Основним змістом такої освіти зазвичай є навчання, що розуміється як звичайне засвоєння студентами деякої суми накопичених людством знань у різних галузях, в значній мірі – розрізнених знань, з метою підготовки фахівця, готового включитися в існуючі соціально-економічні інститути і комплекси.

При цьому вважається можливим і достатнім перенесення у свідомість тих, хто навчається, спеціально виділеного і відповідним чином обробленого культурного матеріалу. У такій формі освіти людина не тільки не є суб'єктом освітнього процесу, а й взагалі є відсутньою як особистість, що є об'єктом навчання. Як відомо, цілком адекватні цим принципам установленням і традиційні форми освітньої діяльності: урок, питання, відповідь; лекція, завдання, семінар. Дана освіта авторитарна і тоталітарна як за змістом, так і за формою, причому авторитарність змісту освіти є ключовим моментом, який зумовлює і все інше в освітніх системах і комплексах. Така освіта немає жодного установлення на особистісне самовизначення, пошук образів себе, своїх думок і почуттів, свого життя у цьому світі. Інакше кажучи, така освіта взагалі не є освітою у власному значенні цього слова, яке розуміється як процес становлення людини.

Досягнення більшої сумісності та порівнянності систем вищої освіти вимагає безперервного вдосконалення. Розгляд мети збільшення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти є вирішальним напрямом у вирішенні питання глобалізації освіти. Життєздатність та ефективність будь-якої цивілізації обумовлена привабливістю, яку її культура має для інших країн.

Європейські вищі навчальні заклади, які дотримуються основоположних принципів, що сформульовані в університетській хартії "Magna Charta Universitatum", яка була прийнята у Болоньї у 1988 році, сприйняли виклик, у частині що їх стосується, і почали відігравати головну роль у побудові Зони європейської вищої освіти. Це має найвищу значущість, оскільки незалежність і автономія університетів дають упевненість у тому, що системи вищої освіти і наукових досліджень будуть безупинно адаптуватися до нових потреб, вимог суспільства та до необхідності розвитку наукових знань [1].

Перехід Української вищої освіти до нових стандартів вимагає кардинального перегляду усіх аспектів забезпечення процесу навчання. Так, в оцінці знань і умінь, якими оволодівають студенти, на перший план виходить не здатність до їх звичайної ретрансляції, а їх активне вбудовування у схеми майбутньої професійної діяльності, у саму структуру особистості. Такий підхід дозволяє отримати не лише освіченого випускника, але й випускника компетентного.

Компетентність – складне особистісне утворення, що дозволяє найбільш ефективно і адекватно здійснювати освітню діяльність, що забезпечує процес розвитку і саморозвитку студентів. Компетентність – міра включеності людини у діяльність. Така включеність не може бути без сформованого в особистості ціннісного відношення до тієї чи іншої діяльності. Таким чином, можна констатувати, що компетентність – є готовність і здатність людини діяти у якій-небудь галузі.

Ми не протиставляємо компетентність знанням і / або умінням. Поняття компетентності ширше, ніж поняття знання, або уміння, воно включає їх у себе (хоча, зрозуміло, не йдеться про компетентність як про звичайну аддитивну суму знання + уміння). Володіння компетентністю трансформує «культурну» людину у сенсі носія академічних знань у людину «активну», «соціально адаптовану», яка налаштована не на «спілкування» у сенсі обміну інформацією, а на соціалізацію у суспільстві і вплив на суспільство з метою його зміни.

У даний час значно зросла освітня значущість вивчення іноземних мов, їх професійна функція на ринку праці в цілому, що спричинило за собою посилення мотивації у їх вивченні. Істотно змінився також соціокультурний контекст вивчення іноземних мов у всіх країнах Європи, включаючи Україну. Завдання надання сприяння країнам Європи в узгодженні цілей і змісту навчання іноземних мов взяла на себе міжнародна організація Рада

Європи. Факт входження України до Ради Європи визначив необхідність узгодження освітніх стандартів України із загальними європейськими стандартами.

Стосовно до іноземної мови, в матеріалах Ради Європи розглядається два види компетенцій у галузі іноземної мови: загальні компетенції (General competences) та комунікативна мовна компетенція (Communicative language competence). Загальні компетенції включають: здатність вчитися (ability to learn), екзистенціальну компетентність (existential competence), декларативні знання (declarative knowledge), уміння та навички (skills and know-how).

Комунікативна компетенція (Communicative language competence) включає: лінгвістичний компонент (linguistic component – lexical, phonological, syntactical knowledge and skills), соціолінгвістичний компонент (sociolinguistic component), прагматичний компонент (pragmatic component – knowledge, existencial competence and skills and know-how relating to the linguistic system and its sociolinguistic variation).

У результаті багаторічної роботи під керівництвом Ради Європи створені лінгводидактичні описи живих європейських мов, які виконані у руслі комунікативно-орієнтованого навчання іноземних мов. Впровадження у практику навчання іноземних мов комунікативно-орієнтованого підходу було зроблено з метою збереження і збільшення багатоймовної та культурної спадщини різних народів, для інтенсивного обміну технічною та науковою інформацією, досягненнями у галузі культури, ідеями, робочою силою, для підвищення мобільності людей. Ключовим принципом цього підходу стала орієнтація на оволодіння мовою як засобом спілкування в реальних життєвих ситуаціях, актуальних для студентів.

Володіння студентами немовних факультетів вузів сукупністю мовних знань і навичок, комунікативних умінь обмежено в силу недостатньої кількості годин, які відведено на вивчення іноземної мови. Таке обмеження

робить необхідним визначення рівня володіння іноземною мовою, релевантного для даних умов навчання.

Під рівнем володіння іноземною мовою розуміють певний ступінь розвитку комунікативної здатності індивіда з точки зору ефективності процесу міжкультурної взаємодії з інофонами, тобто із представниками іншого лінгвосоціума. Система рівнів володіння сучасними нерідними мовами розроблена, зокрема, вченими Ради Європи (Загальноєвропейські компетенції володіння іноземними мовами). Дана система передбачає шість взаємопов'язаних і взаємобумовлених рівнів володіння нерідними мовами, які представлені у таблиці.

А Елементарне володіння (Basic User)	A1 Рівень виживання (Breakthrough)
	A2 Передпороговий рівень (Waystage)
В Самостійне володіння (Independent User)	B1 Пороговий рівень (Threshold)
	B2 Пороговий просунутий рівень (Vantage)
С Вільне володіння (Proficient User)	C1 Рівень професійного володіння (Effective Operational Proficiency)
	C2 Рівень досконалого володіння (Mastery)

Кожен із цих рівнів характеризується:

– різним ступенем сформованості комунікативних умінь; характером, ступенем складності ситуацій, у яких ці уміння можуть бути реалізовані; різним ступенем розвитку здатності адаптуватися до нових мовних ситуацій;

– варіативністю цілей і способів мовного спілкування, доречністю використання мовних і мовленнєвих засобів;

– різною якістю, яка породжується / сприймається мовним висловлюванням з точки зору новизни, ступеня складності, обсягу,

наявності та реалізації власного комунікативного наміру, мовних труднощів і різноманітності мовних засобів, які використовуються;

– нормативністю мовного оформлення тексту в плані правильності та доречності використання мовних засобів, точності інформації, що передається або що розуміється, а також відповідності мовних засобів, які використовуються у конкретних ситуаціях спілкування;

Очевидно, що визначення кордонів між рівнями завжди суб'єктивно. Спираючись на загальноєвропейські вимоги та враховуючи специфіку лінгвоосвіти у немовному вузі, ми виділяємо наступні рівні: елементарний, проміжний, професійно-достатній.

Дані рівні відповідають першим трьом рівням, які позначені Радою Європи – рівню виживання, передпороговому і пороговому рівню відповідно.

Стосовно до розглянутого нами об'єкту, необхідно відповісти на питання: як і на якій основі оцінюється рівень володіння мовними умінями у студентів по закінченні усього курсу навчання або на кожному окремому етапі навчального процесу. На наш погляд, він повинен оцінюватися і через "функціональні" параметри: 1) уміння вирішувати комунікативні завдання, 2) галузі, теми та ситуації спілкування, тобто предметно-змістовну сторону спілкування; 3) ступінь лінгвістичної та прагматичної коректності та адекватності рішення цих завдань.

Таким чином, із урахуванням основних компетенцій, які виділені Радою Європи, аналізу критеріального апарату, який застосовується у вітчизняній і зарубіжній теорії і практиці навчання іноземній мові, орієнтуючись на цілі та зміст навчання іноземної мови на немовних факультетах вузів, ми змогли уточнити наступні критерії успішності та результативності процесу навчання, а також відповідні їм показники:

1. Володіння професійно-релевантними знаннями (Інформаційно-фактологічна наповненість спілкування відповідно до комунікативного завдання, яке поставлено).

2. Володіння уміннями лінгвістичного оформлення спілкування (Грамаічна правильність; адекватність вибору лексичних засобів (термінології, професійних кліше) рішенням комунікативних завдань).

3. Швидкість мовної реакції (Швидкість побудови ініціативного висловлювання; наявність невиправданих пауз; швидкість реакції при відповіді).

Література:

І.Ильинский И.М. Об элитарном образовании / И.М Ильинский // Знание. Понимание. Умение. – М., 2005. – С. 81-95.

К ВОПРОСУ ОБ АРАБСКОЙ АНТРОПОНИМИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ

Ковальчук Е.В., Аль-Газо Н.В.

Харьковский национальный медицинский университет

Арабская классическая антропонимическая модель, окончательно сформировавшаяся в позднее средневековье и ставшая основой для дальнейшего развития систем личных имен во всех арабских странах, предполагает несколько составляющих в полном имени человека. В данном случае речь идет не об аналогах нашего имени-отчества, то есть сочетаниях типа Мохаммед Хассан Аббас, где Хассан — собственное имя человека, Мохаммед — имя деда, а Аббас — имя отца (обычно в таком порядке). В данной статье мы поговорим об имени, которое дается человеку при рождении. Это имя может состоять минимум из одного и максимум из восьми элементов. Имена, построенные по наиболее полной антропонимической модели,

встречаются у правителей, знати, ученых, писателей, исторических деятелей. Из одного или двух элементов обычно состоят имена простых людей. Каждый элемент имени имеет свое название. Мы рассмотрим имена, обозначаемые терминами *алам* и *кунья*, сохранившиеся в арабской антропонимической модели по сей день.

Алам (исмалам) — первичный и неотъемлемый компонент полного имени. Это личное имя в узком смысле слова. *Алам* может быть простым, состоящим из одного элемента — Асад, Зайд, Мухаммад, Ибрахим, Хасан, или сложным, состоящим из двух элементов. Это, как правило, *теофорные* (т.е. содержащие имя или эпитет бога) имена с элементами «абд» + Аллах (Абдалла). Часто употребляются эпитеты «ар-рахман» (милостивый) и «ар-рахим» (милосердный): Абдарахман, Абдарахим.

Вторым обязательным элементом имени издревле являлась *кунья* — нечто вроде прозвища, часть имени, до сих пор сохранившаяся во многих арабских странах. Традиционно *кунья* начинается со слов Абу (для мужчин) и Умм (для женщин) и заканчивается именем сына или дочери. В переводе с арабского *абу* означает «отец», а *умм* — «мать». То есть, имя Хассан Абу Карим означает «Хассан, отец Карима». Обычно при рождении дается сразу и *алам* и *кунья*. Древний смысл *куньи* состоит в выражении пожелания, чтобы у человека родился сын с этим именем. Например, Хаят умм Зейн означает «Хаят, мать Зейна» и определяет имя будущего сына новорожденной девочки. Следует отметить, что *кунья* традиционно была представлена мужским именем и никогда не «предвидела» имена будущих дочерей. Интересно также то, что во многих регионах арабского мира, в частности в странах Персидского залива, *алам* и *кунья* по сей день составляют традиционное устойчивое сочетание и находятся в