

**ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ
АСПЕКТ**

**в преподавании
иностранных языков**

РЕПОЗИТОРИЙ БГУ

27 марта 2009
Минск, БГУУ
Медведев

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Кафедра германо-романского языкознания БГПУ

Кафедра иностранных языков БГПУ

Кафедра современных европейских языков БГПУ

Кафедра иностранных языков № 2 БГПУ

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Материалы Республиканской научно-практической
конференции*

г. Минск, 27 марта 2009 г.

Минск 2009

УДК 811(07)
ББК 81.2-9
Л59

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Редколлегия:

доктор исторических наук, профессор, декан исторического факультета БГПУ
Н.М. Забавский;
кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой германо-романского
языкознания БГПУ *В.П. Скок* (отв. ред.);
кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков
БГПУ *Н.Г. Оловникова*;
кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой современных
европейских языков БГПУ *Н.М. Токаревич*;
кандидат исторических наук, заведующий кафедрой иностранных языков № 2 БГПУ
А.Н. Касперович;
кандидаты филологических наук, доценты кафедры германо-романского
языкознания БГПУ *Л.Н. Баданина*, *Н.М. Ладисова*;
старший преподаватель кафедры германо-романского языкознания БГПУ
Л.А. Драчева;
преподаватель кафедры германо-романского языкознания БГПУ *Т.П. Сахончик*

Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранных языков:
Л59 материалы Респ. науч.-практ. конф., г. Минск, 27 марта 2009 г. / Бел. гос. пед. ун-т
М.Танка; редкол.: Н.М. Забавский, Н.Г. Оловникова, Н.М. Токаревич и др.; отв ред.
В.П. Скок. – Минск : БГПУ, 2009 – 216 с.
ISBN 978-985-501-730-2.

В сборнике освещаются вопросы лингвострановедения и языка, психолого-педагогические
проблемы лингводидактики в контексте диалога культур, социолингвистики, исторического
языкознания и межкультурной коммуникации.

Адресуется ученым, аспирантам, преподавателям, студентам высших учебных заведений,
интересующимся вопросами лингвострановедения.

УДК 811(07)
ББК 81.2-9

ISBN 978-985-501-730-2

© БГПУ, 2009

установлении контактов, организации внимания слушателей. С этой целью активно используются такие жесты, как: жесты указания, жесты имитации, жесты подчеркивания и т. д.

- Активизация различных познавательных процессов. Жесты могут иллюстрировать рассказ учителя, с их помощью может осуществляться активизация зрительного восприятия, памяти, наглядно-образного мышления и воображения. Как отмечает Е.А. Петрова, жест обладает свойством «тайное делать явным». «Жест, мимика, взгляд, поза подчас оказываются более выразительными и действенными, чем слова» [8, с. 10].
- Обеспечение обратной связи, повышение ее интенсивности. Совместная деятельность учителя и учащихся предполагает не только воздействие учителя, но и обязательную обратную связь. Именно с помощью жеста учитель часто «включает» ее (вопросительный кивок головой, приглашающие жесты и т. д.), повышает ее интенсивность (жесты одобрения, оценки) или завершает контакт.
- Осуществление контроля за ходом учебного процесса. С этой целью чаще всего применяются оценивающие, регулирующие и дисциплинирующие жесты, включая так называемые «звуковые жесты», например, «тсс» как сигнал к молчанию.
- Побуждение к имитации. Жесты учителя нередко становятся образцом для подражания при усвоении определенных учебных навыков.
- Экономия речевого сообщения. Когда на слова нет времени, или «просто не хватает слов», жесты замещают речь [4, с. 33].

Таким образом, обязательным условием эффективности труда учителя является наличие в его арсенале не одного, а двух языков педагогического воздействия: вербального – словесного, а также невербального.

Литература

1. Васильева, Е.Л. Невербальные компоненты коммуникации и речевые акты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Минск, 2002. – 17 с.
2. Григорьева, Т.Г. Обучение невербальным компонентам иноязычного общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2004. – 18 с.
4. Лабунская, В.А. Невербальное поведение / В.А. Лабунская. – Ростов, 1986. – 136 с.
5. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. – М., 1979. – 119 с.
6. Митина, Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии жизнедеятельности педагога / Л.М. Митина. – М., 1999. – 190 с.
7. Ногаева, В.У. Обучение интерпретации невербальных средств общения как опора для понимания иноязычной речи на слух: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – 24 с.
8. Петрова, Е.А. Жесты в педагогическом процессе / Е.А. Петрова. – М., 1998. – 222 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОБЩЕНИИ СО СТУДЕНТАМИ НА ЭКЗАМЕНЕ

*И.И. Садовская, преподаватель
кафедры германо-романского языкознания БГПУ*

Ни теория, ни методика сами по себе не могут обеспечить успех учебно-воспитательного процесса вуза. Главной фигурой в нем является педагог. Именно его личность, подготовка и профессиональное мастерство определяют успех педагогической деятель-

ности. Проблема становления и развития личностных и профессиональных качеств учителя, повышения его педагогического мастерства продолжает оставаться одной из самых актуальных в педагогике. Совершенствование профессионального мастерства учителей является главным условием дальнейшего повышения качества учебно-воспитательной работы и приведения ее в соответствие с требованиями жизни в условиях модернизации образования.

Понятие «педагогическое мастерство» многогранно, оно питается разнообразными теоретическими знаниями (психолого-педагогическими, социально-психологическими, философскими и др.) и выступает в роли своеобразного звена между теорией и практикой, то есть «между системой знаний, резюмированных в научных понятиях, и деятельностью, которая ведет к преобразованию существующей действительности» [1, с. 246]. Его неотъемлемой составляющей частью является общение. Именно в общении преподавателя со студентами, на наш взгляд, профессиональное мастерство педагога находит наиболее яркое выражение.

Общение преподавателя вуза и студента имеет исключительное значение для формирования личности современного специалиста. Оно призвано обеспечивать все многообразие жизнедеятельности, отношений, самопроявления и самоутверждения студентов, а также обмен информацией, взаимопонимание, деловое сотрудничество и творчество, развивает психику и обогащает сознание будущих молодых специалистов [3, с. 391].

В учебно-воспитательном процессе вуза имеет применение педагогическое общение, которое обладает специфическими чертами. Оно предусматривает обязательное наличие целей, осмысливается заранее и программируется преподавателем [2, с. 193]. Педагогическое общение отличается целенаправленностью, стремлением педагога решить поставленную цель и определенные учебные, образовательные, развивающие и воспитательные задачи.

Особого проявления профессионального мастерства требует общение преподавателя со студентами на экзамене, так как в экстремальных условиях у студентов возникает эмоциональное напряжение, нередко проявляющееся как чувство ярко выраженной тревожности, то есть прогнозирование возможной неприятности. В ожидании экзамена у части студентов возникает состояние беспокойства, тревоги по поводу его результатов. Среди студентов, проявляющих обеспокоенность в связи с предстоящими экзаменами, могут быть и такие, которые хорошо усвоили учебный материал на протяжении учебного семестра, однако состояние тревоги у них может отрицательно сказаться на результатах экзаменов, а оценка не соответствовать уровню их реальных знаний, быть более низкой.

Экзамен – важная форма итоговой проверки успеваемости студентов. Он способствует регулированию учебного процесса, побуждению молодых людей к учению. Вместе с тем на экзамене решаются и другие педагогические задачи, связанные с формированием у молодых людей подлинной гражданственности. Залогом успешной реализации этих задач на экзамене является проявление профессионального мастерства в общении со студентами на экзамене. Оно находит выражение в следующем:

- педагогический такт;
- соблюдение преподавателем принципа меры;
- умение выбрать правильный подход к юношам и девушкам в системе воспитательных отношений с ними.

- глубокое знание и учет преподавателем особенностей социального, психического, возрастного и индивидуального развития студентов;
- понимание и учет эмоционально-психологического состояния студентов в момент сдачи экзамена.

Преподаватель на экзамене, как и в процессе повседневного общения со студентами, призван показывать пример доброжелательности, гуманизма, подлинной нравственности, высокой культуры поведения, а вместе с тем требовательности и принципиальности. Педагогический такт – один из важнейших компонентов педагогического мастерства, регулятор поведения преподавателя, учителя, воспитателя, наставника. На экзамене он проявляется в корректном отношении педагога к студенту, в умении терпеливо и предельно внимательно выслушать ответ, корректно поставить уточняющие вопросы, вежливо и точно высказать суждения о качестве ответа.

Нередки факты, когда студент высказывает свое несогласие с оценкой, выставяемой преподавателем. На этой почве может возникнуть конфликт. Студент доказывает, что он «учил», а преподаватель пытается убедить последнего, что тот не знает определенные проблемы курса. В вузовской практике приходится сталкиваться и с самым неожиданным мотивированием слабых ответов студентами (болел, воспитываю ребенка, пропустил тему, так как участвовал в спортивном соревновании за честь вуза и пр.). Преподаватель, который возражает студенту – нет дела до всего этого, ничем помочь не могу и т. д., допускает бестактность. Одним из приемлемых вариантов недопущения таких ситуаций является, например, сообщение студентам точных критериев оценки успеваемости и объема знаний по данной дисциплине.

Студенты изучают программный материал таким способом, каким способом их опрашивают. Если на практических занятиях или экзамене преобладают вопросы, рассчитанные на запоминание, то студенты усваивают учебный материал на уровне восприятия и памяти. Если от них добиваются усвоения знаний на уровне мышления и творчества, то и они также стремятся проработать учебный материал соответствующим образом. Важно сформировать у студентов широкие социальные мотивы учения, так как будущий специалист должен использовать всю систему усвоенных знаний, добиваться высокого профессионального мастерства, творчески применять знания с целью обеспечения высокой эффективности труда.

Экзамен – это не только проверка теоретических знаний студента по предмету. Экзаменационный контроль предполагает определение готовности студента к самостоятельной практической деятельности и наличия стремления к самосовершенствованию в процессе ее выполнения. Все педагогические средства, в том числе и общение, должны быть направлены на формирование деловых и тесных взаимоотношений между преподавателями и студентами, а в конечном итоге – на формирование настоящего специалиста. Ведь во время общения преподавателя и студентов на экзаменах решаются и такие проблемы, как развитие у будущих специалистов глубокого профессионального интереса, побуждение молодых людей к научному творчеству, формирование мировоззрения.

Психолого-педагогическими условиями, способствующими успешному решению этих проблем, являются:

- всестороннее и глубокое изучение студентов, их индивидуальных особенностей;

- учет тех видов учебной деятельности студентов, к которым они склонны;
- четкая и экономная организация педагогического общения на экзамене;
- организация общения не только на информационном, но и на дискуссионном уровне;
- проявление доброжелательного отношения преподавателя к студентам, что должно находить выражение в речи, мимике, пантомимике;
- формирование у будущих специалистов высоких мотивов учебной деятельности.

В творческом сотрудничестве со студентами поведение преподавателя разнообразно, детерминировано, прежде всего, индивидуальностью студентов. При всем этом многообразии ядром, определяющим воспитывающий и развивающий эффекты такого сотрудничества, всегда оказывается уважение к личности студента, т. е. то чувство равенства, которое отличает субъект-объектные отношения. Слияние педагогических, организаторских, коммуникативных и собственно исследовательских потенциалов преподавателя высшей школы закономерно связано с этой формой его взаимодействия со студентами, которая обеспечивает совместную творческую деятельность.

Личность преподавателя воздействует на студентов, когда они сами раскрываются ему навстречу как личности. Тогда преподаватель, устремленный к сотворчеству, оказывается расположенным и готовым в общении со студентами к тому, чтобы не только учить, но и учиться у студентов. Недопустимо, чтобы личность будущего специалиста вырастала на почве учебного процесса, организованного как монолог, как элементарное индивидуальное воспроизведение студентом провозглашенных преподавателем готовых формулировок.

Таким образом, будучи сложным социальным явлением, общение преподавателей и студентов играет приоритетную роль не только в достижении успешного результата на экзамене, но и в обеспечении успешного функционирования учебно-воспитательного процесса в целом, является главным механизмом обучения. Педагогическое общение – совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся. Проявление профессионального мастерства преподавателя в общении со студентами является залогом успешного осуществления задач и достижения целей педагогического общения на экзамене, ведь качество образования и его модернизация зависят от культурного уровня, физического и нравственного здоровья педагога, его творческого потенциала. Профессиональное мастерство преподавателя в общении со студентами на экзамене находит свое проявление в следующем:

- уважительное отношение к студенту как к личности;
- учет эмоционального и психического состояния студентов в момент сдачи экзамена;
- педагогический такт;
- положительное воздействие на студентов своей личностью;
- стремление к достижению в равной степени поставленных учебных, образовательных, развивающих и воспитательных задач;
- формирование у студентов подлинной гражданственности и собственной гражданской позиции.

Литература

1. Азаров, Ю.П. Радость учить и учиться / Ю.П. Азаров. – Москва: Политиздат, 1989. – 335 с.

2. Лихачев, В.Т. Педагогика: курс лекций / В.Т. Лихачев. – 3-е изд. – Москва: Юрайт, 1999. – 464 с.

3. Педагогика / Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.

ПРАФЕСІЙНАЕ МАЙСТЭРСТВА НАСТАЎНІКА Ў ВУЧЭБНА-ВЫХАВАЎЧЫМ ПРАЦЭСЕ СЯРЭДНІХ ШКОЛ БЕЛАРУСІ Ў 1917–1930 гг.

*І.І. Садоўская, выкладчык
кафедры германа-раманскага мавазнаўства БДПУ*

Перабудова сістэмы школьнай адукацыі, стварэнне новай школы і пастаноўка новых задач перад настаўнікам і ўвогуле перад адукацыяй у паслярэвалюцыйны перыяд выклікалі неабходнасць хуткага вырашэння шэрага праблем. Адным з галоўных пытанняў, якое патрабавала вырашэння, заключалася ў забеспячэнні навучальных устаноў настаўнікамі са спецыяльнай педагагічнай адукацыяй [6].

Адсутнасць на тэрыторыі Беларусі ўніверсітэта адмоўна ўплывала на вырашэнне гэтага пытання.

На падставе дэкрэта СНК РСФСР ад 24 лютага 1919 г. ЦВК БССР прызнаў неабходным стварэнне Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта [8, с. 198]. Белапольская акупацыя не дала магчымасці ажыццявіць намечанае мерапрыемства па адкрыцці ўніверсітэта. Да пытання аб адкрыцці Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта стала магчымым вярнуцца толькі пасля ліпеня 1920 г., калі белапольскія войскі былі выгнаны з усходняй часткі Беларусі.

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт быў адкрыты ў 1921 г. Педагагічны факультэт быў створаны толькі ў 1922/23 навучальным годзе на базе грамадска-педагагічнага і літаратурнага аддзялення факультэта грамадскіх навук [2, с. 430].

Ва ўмовах пабудовы новай школы ў 20-я гады XX ст. асабліва ўвага звярталася на павышэнне ўзроўню практычнай выкладчыцкай дзейнасці настаўніка. Кіруючыся палажэннем аб тым, што «учитель отвечает за качество своей работы», у сярэдніх навучальных установах праводзіўся шэраг мерапрыемстваў, якія садзейнічалі павышэнню якасці настаўніцкай працы [1, с. 3]. Павышэнне ўзроўню працы педагога-практыка было непарыўна звязана з павышэннем узроўню яго прафесійнага майстэрства.

Шэраг мерапрыемстваў быў накіраваны на павышэнне якасці кожнага асобнага ўрока. Лічылася, што «урок не может быть проведен хорошо, если педагог не подготовился к нему как необходимо» [1, с. 3]. Зрывы заняткаў у сярэдніх навучальных установах, страта часу і сіл як настаўніка, так і вучняў, адбываліся ў большай ступені па прычыне «неумения учителя готовится к уроку, от недооценки им значения предварительной методической и организационной проработки каждого занятия по отдельности» [1, с. 3].

Павышаная цікавасць да праблемы асноўвалася таксама і на тым, што кожны настаўнік нес персанальную адказнасць за якасць кожнага праведзенага ўрока.

Сучасная педагогіка ставіць якасць і эфектыўнасць урока ў прамую залежнасць ад умення настаўніка аналізаваць свае і чужыя поспехі і памылкі. Самааналіз і самаацэнка

праведзенага ўрока разглядаюцца як элементы педагагічнай творчасці, а развіццё ўменняў аналізаваць уласную працу і выстаўляць аб'ектыўную адзнаку – прадуктыўная мера павышэння кваліфікацыі настаўніка ў сучаснай школе [4, с. 347].

Неабходна адзначыць, што ў 20-я гады развіццё ўмення аб'ектыўна самааналізаваць і выстаўляць адпаведную ацэнку сваёй дзейнасці разглядалася як адзін з найбольш эфектыўных прыёмаў павышэння якасці працы настаўніка.

У 20-я гады мінулага стагоддзя грунтоўная падрыхтоўка настаўніка да ўрока з'яўлялася эфектыўным сродкам удасканалвання яго прафесійнага майстэрства і прадугледжвала наступныя этапы:

- вызначэнне мэты ўрока (даць акрэслены запас ведаў і навучыць вучняў самастойна думаць і выразна выказаць свае думкі);
- правільнае размеркаванне ўрочнага часу;
- выбар аптымальнага віду і аб'ёму матэрыялу для дамашняга задання;
- выбар адпаведных метадаў выкладання для азнаямлення вучняў з новым матэрыялам і правільнае іх ужыванне;
- аб'ектыўная ацэнка ведаў вучняў;
- самакрытыка [3, с. 4–14].

Этап самакрытыкі вылучаўся ў асобны момант падрыхтоўкі настаўніка да ўрока і разглядаўся як найбольш эфектыўная мера ўдасканалвання прафесійнага майстэрства настаўніка-практыка [3, с. 13]. Якасць ажыццяўлення дадзенага этапу падрыхтоўкі залежала ад шматлікіх фактараў. У прыватнасці, можна выдзеліць наступныя:

- гатоўнасць самога настаўніка да рэгулярнага аналітычнага разбору праведзеных ім урокаў;
- ўменне правільна ацаніць ступень дасягнення пастаўленай мэты;
- ўменне прадбачыць вынікі, да якіх маглі бы прывесці ўласныя паводзіны настаўніка на ўроку;
- чыстасардэчнасць у самакрытыцы;
- жаданне ўдасканалвацца і змяняць стыль выкладання з улікам негатыўных з'яў.

Ажыццяўленне этапу самакрытыкі рэкамендавалася непасрэдна перад пачаткам падрыхтоўкі да новага ўрока, як спосаб папярэджання верагодных негатыўных рэзультатаў і эфектыўнага выкарыстоўвання станоўчага ўздзеяння на вучняў. Ажыццяўленне этапу самакрытыкі прадугледжвала крытычны аналіз наступных праблемных сітуацый:

- Узровень падрыхтаванасці да ўрока.

Самакрытычна аналізуючы праведзены ўрок, настаўніку неабходна было ацаніць свой узровень матэрыяльнай і метадычнай падрыхтаванасці да ўрока. Пад матэрыяльнай падрыхтаванасцю разумелася тэхнічная аснашчанасць ўрока, пад метадычнай падрыхтаванасцю – правільны выбар метадаў выкладання і іх умелае выкарыстанне пры тлумачэнні і замацаванні новага матэрыялу.

Звярталася таксама ўвага на такія моманты, як адпаведнасць выкладаемага матэрыялу ўзроўню развіцця класа. Акрамя таго, настаўнік павінен быў заўсёды ставіць перад сабой пытанне аб значэнні ўрока як у сістэме школьных навучальных прадметаў навогул, так і для кожнага асобнага вучня. Ажыццяўленне якаснага ўрока прадугледжвала таксама азнаямленне навучэнцаў не толькі з матэрыялам падручніка, але і з больш глыбокімі дасягненнямі навукі па тэме, якую збіраецца растлумачыць на ўроку настаўнік.

Настаўнік, які імкнуўся да ўдасканалвання свайго выкладчыцкага майстэрства, задаваў сабе пытанне і аб тым, ці ў дастатковай ступені ён сам валодае ведамі з другіх прадметаў, якія выкладаліся навучэнцам у гэтым навучальным годзе і ў папярэднім.

- Тактычныя адносіны да вучняў.

Тактычныя адносіны да навучэнцаў прадугледжвалі ў першую чаргу беспамылковы зварот да кожнага вучня па прозвішчы. Настаўнік павінен быў таксама спытаць самога сябе таксама і аб тым, ці не здараецца так, што ён беспадстаўна выклікае вучня да дошкі; ці ў дастатковай ступені абдуман і з разуменнем узроўню псіхалагічнага развіцця дзяцей ён ацэньвае іх адказы і ўчынкі на ўроку; ці засцерагаецца ён паспешнага і памылковага ацэньвання вучнёўскіх учынкаў. Чыстасардэчнасць самакрытычнай адзнакі заключалася ў адказе на наступнае пытанне, ці не шукаў выкладчык у выпадку непрадбачанага адмоўнага хода ўрока прычыну толькі ў вучнях, забываючы пры гэтым пра самога сябе і аб магчымых уласных недахопах і памылках. Вельмі важна было таксама ўмець ацаніць веру ў самога сябе, у сваю энергію і здольнасці ў выпадку магчымых няўдач.

- Правільнае прымяненне дыдактычнай тэхнікі.

У дадзенай сітуацыі настаўнік павінен быў не толькі ацаніць правільнае прымяненне дыдактычнай тэхнікі, але і яе развіццё. Ад педагога 20-х гадоў патрабавалася ў роўнай ступені ўменне правільнага выбару і выкарыстання ў час урока дыдактычнай тэхнікі і развіццё дыдактычных прыёмаў. Выкарыстанне метадычных прыёмаў на ўроку ні ў якім выпадку не павінна было адсоўваць на задні план уласную індывідуальнасць настаўніка. Сляпое прытрымліванне шаблонаў не віталася. Бяздушны педантызм і адступленне ад логікі выкладання адмоўна характарызавалі выкладчыцкі стыль настаўніка.

- Праяўленне педагагічнага такту.

У паняцце педагагічны такт настаўніка ўваходзіла разуменне настрою вучняў і ўзроўню іх псіхічнага развіцця на дадзены момант, усведамленне неабходнага правільнага ўплыву на вучняў, ажыццяўляемага падчас правядзення ўрока. Негатыўным момантам лічылася выхваленне настаўніка перад вучнямі сваімі ведамі.

Педагагічны такт падразумяваў такія належныя адносіны з вучнямі, якія не дапускалі бы лішняга панібрацтва, але адначасова ставілі бы настаўніка на недасягальную для вучняў вышыню. Настаўнік павінен быў самакрытычна адказаць на пытанне, ці заўсёды ён стараўся асноўваць свой уплыў на вучняў выключна на маральнай годнасці, а не сваім становішчам; ці заўсёды ён памятаў, што настаўнік існуе для школы, а не школа для настаўніка.

- Карысць атрыманых навучэнцамі ведаў.

Выніковым з'яўлялася пытанне аб карысці набытых вучнямі ведаў. Віталася абагачэнне запаса ведаў новай яснай для разумення інфармацыяй, навучанне вучняў самастойна і свядома карыстацца атрыманай інфармацыяй. Вельмі важна для настаўніка было заўважыць праяўленне ў школьніках якасных змяненняў іх духоўных сіл (розуму, уяўлення, памяці, волі) у адносінах да навучання.

Такім чынам, штодзённая падрыхтоўка настаўнікаў сярэдніх навучальных устаноў Беларусі ў 20-я гады ХХ ст. разглядалася як адзін з галоўных шляхоў павышэння якасці школьнай справы і ўдасканалвання прафесійнага майстэрства педагогаў.

Правільнае ажыццяўленне этапу самакрытыкі пра падрыхтоўцы да ўрока разглядалася як высокая ступень усведамлення педагогам значнасці выконваемай справы, як эфек-

тыўная мера павышэння прафесійнага майстэрства настаўніка. Толькі крытычныя адносіны настаўніка ў першую чаргу да самога сябе і да ўласнай практычнай дзейнасці дазваляюць спасцігнуць вяршыню педагагічнага майстэрства. Майстэрства педагога – гэта і ёсць уменне прызнаць і ўсвядоміць свае памылкі, выправіць іх пры падрыхтоўцы да ўрока [5, с. 89].

Прафесійнае майстэрства настаўніка сярэдніх навучальнай установы ў паслярэвалюцыйны перыяд прадугледжвала ў першую чаргу ўсведамленне педагогам неабходнасці штодзённай грунтоўнай падрыхтоўкі да кожнага ўрока, развіццё ў сабе імкнення да самаразвіцця і самаўдасканалвання.

Шляхі павышэння ўзроўню прафесійнага майстэрства настаўніка і тым самым якасці школьнай справы бачыліся ў наступным:

- самаразвіццё і самаўдасканалванне настаўніка;
- развіццё крытычнага самааналізу;
- павышэнне метадычнага ўзроўню выкладання [7, с. 41].

Літаратура

1. Афанасьеў, П. У дапамогу настаўніку. Як падрыхтавацца да ўрока / П. Афанасьеў. – Мінск: Вучпедсектар, 1933. – 24 с.
2. Кажушкоў, А.І. Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт / А.І. Кажушкоў, А.А. Яноўскі // *Энцыклапедыя гісторыі Беларусі. У 6 т. – Мінск, 1993. – Т. 1. А – Беліца. – С. 429 – 431.*
3. Луцкевіч, А. Як вучыць у новай школе? Увагі для вучыцеляў беларускіх сярэдніх школ / А. Луцкевіч. – Вільня: Выданне Віленскае Беларускае гімназіі, 1923. – 16 с.
4. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / В.В. Воронов [др.]; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
5. Садовская, И.И. О подготовке учителя средней школы к уроку в Беларуси в 20-е годы XX столетия / И.И. Садовская // *Становление и развитие профессионального творчества педагога: материалы Респ. науч.-практ. конф., Минск, 30 нояб. 2007 г. / БГПУ; редкол.: В.В. Бушук [и др.]. – Минск, 2007. – С. 87–89.*
6. Садоўская, І.І. Прафесійнае майстэрства настаўніка ў педагагічнай думцы Беларусі ў першай трэці XX стагоддзя: метадыч. рэкамендацыі. У 2 ч. / І.І. Садоўская; пад рэд. С.В. Снапкоўскай. – Мінск: БДПУ, 2007. – Ч. 1. – 51 с.
7. Садоўская, І.І. Прафесійнае майстэрства настаўніка ў педагагічнай думцы Беларусі ў першай трэці XX стагоддзя: метадыч. рэкамендацыі. У 2 ч. / І.І. Садоўская; пад рэд. С.В. Снапкоўскай. – Мінск: БДПУ, 2009. – Ч. 2. – 52 с.
8. Снапкоўская, С.В. Гісторыя адукацыі і педагагічнай думкі: вучэб.-метадыч. дапам. / С.В. Снапкоўская. – Мінск: БДПУ, 2006. – 308 с.

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*М.К. Тимохова преподаватель
кафедры иностранных языков БГПУ*

Коммуникативная компетенция является сложным комплексным понятием и находится на стыке ряда наук: лингвистики, психолингвистики и лингводидактики. Отсюда и множество различных пониманий и трактовок этой категории: даны разные определения и, соответственно, вычленяются разные структурные компоненты.

Микулич А.В. НЕКОТОРЫЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСКУРС-АНАЛИЗА ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ.....	102
Оловникова Н.Г., Гомза С.Х. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА.....	105
Оловникова Н.Г., Тимохова М.К. ТВОРЧЕСКИЕ ФОРМЫ КОНТРОЛЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ... 108	
Подстрелова А.Л. НЕВЕРБАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	112
Подстрелова А.Л. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	114
Садовская И.И. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОБЩЕНИИ СО СТУДЕНТАМИ НА ЭКЗАМЕНЕ.....	117
Садоўская І.І. ПРАФЕСІЙНАЕ МАЙСТЭРСТВА НАСТАЎНІКА ў ВУЧЭБНА-ВЫХАВАЎЧЫМ ПРАЦЭСЕ СЯРЭДНІХ ШКОЛ БЕЛАРУСІ ў 1917–1930 гг.	121
Тимохова М.К. СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	124
Тимошко О.В. УЧЕБНАЯ РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	128
Токаревич Н.М. ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ОДИН ИЗ ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ФАКТОРОВ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА	131
Хруцкая Н. В. РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	133
Шкот Д.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ УРОКАХ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	135
Шульга Н.В. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАБОТЫ НАД СТИЛИСТИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКА	138
Шыманская В.Ю. ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНЫЯ АСПЕКТЫ МЕТАФАРЫЧНАЙ РЭПРЭЗЕНТАЦЫІ ПСИХОЛОГІІ ЧАЛАВЕКА ў БЕЛАРУСКАЙ І АНГЛІЙСКАЙ МОВАХ.....	140
Секция 3. СОЦИОЛИНГВИСТИКА КАК ОТРАЖЕНИЕ ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА	144
Баданина Л.Н. СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ	144
Берестовский А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИБЛЕЙСКИХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ КАК ИМЕН НАРИЦАТЕЛЬНЫХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ XX в.	147
Гутковская М.С. РОЛЬ СОЦИОЛИНГВИСТИКИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	150
Качан Э.С. О РОЛИ ИЗУЧЕНИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ ИЗ КЛАССИЧЕСКИХ ЯЗЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СОВРЕМЕННЫМ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	152
Малютина В.Н., Лапковская С.В. СОЦИОЛИНГВИСТИКА КАК ОТРАЖЕНИЕ ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА	154

Научное издание

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Материалы Республиканской научно-практической
конференции*

г. Минск, 27 марта 2009 г.

*Корректор Л.М. Корневская
Техническое редактирование А.А. Покало
Компьютерная верстка С.В. Кузьмич*

Подписано в печать 24.03.09 Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Ариал. Печать Riso.
Усл. печ. л. 12,56. Уч.-изд. л. 19,44. Тираж 90 экз. Заказ 132

Издатель и полиграфическое исполнение:
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени
Максима Танка»
ЛИ № 02330/0133496 от 01.04.04
ЛИ № 02330/0131508 от 30.04.04
220050, Минск, Советская, 18.
e-mail: izdat@bspu.unibel.by

ISBN 978-985-501-730-2



9 789855 017302

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ