

parcel of modern everyday life, that is why writers should take it into consideration. "Chicklit" has to "address issues of modern women humorously and lightheartedly" as well as be written in the language used in everyday life [7, p. 3].

So, we can present the following features of "chick lit" novels:

- 1) the plot of the novels is developed by the first-person narration;
- 2) "happy end" is the main characteristic feature of the novels;
- 3) the language of the novels is by and large defined by popular mass culture;
- 4) the general slant of the story is neutral, ironical and humorous;
- 5) discourse of "chick lit" is the blend of traditional fairy-tale elements and modern feminist features;
- 6) the protagonist of the novels is always a modern woman who stands by her social rights and is not afraid to enter into conflict with merely male, often hostile, world;
- 7) according to the genetic structure, "chick lit" is an intertextual code of the women's perception of the world.

Taking everything into consideration, we can come up to the **conclusion** that "chick lit" is a modern literary genre, which casts light on the life of a modern woman by the woman herself. Despite the fact that a lot of people are uncertain about the genre, we cannot turn a blind eye to its fast-growing popularity and development. Besides, "chick lit" has become a subject of investigation by many literary and language studies.

ЛІТЕРАТУРА

1. Mazza Ch., What Is Postfeminist Fiction? Chick Lit: On the Edge: New Women's Fiction Anthology, eds. Ch. Mazza, J. DeShell. Fiction Collective Two, 1995. – 204 p.
2. Иванов Д.В. Глэм-капитализм / Д.В. Иванов. СПб. : Петербургское Востоковедение, 2008. – 176 с.
3. Basow S.A. Gender Influences on Adolescent Development / S.A. Basow, L.R. Rubin // N.G. Johnson, M.C. Roberts. Beyond Appearance: A New Look at Adolescent Girls. – Washington, DC: American Psychological Association, 1999. – P.25-52.
4. Ferriss S. Chick-lit: the New Woman's Fiction / S. Ferriss, M. Young. – N.Y. – L. : Routledge, 2006. – 288 p.
5. Genz S. Singled Out: Postfeminism's "New Woman" and the Dilemma of Having It All / S. Genz. // The Journal of Popular Culture. – New Jersey: Wiley-Blackwell, Feb. 2010. – Vol. 43. – Iss. 1. -. 97-119.
6. Golopalkrishnan J. eBay: The World's Largest Online Marketplace? / J. Golopalkrishnan, V.K. Gupta // A Case Study. Indian Institute of Management Kozhikode, May 2007. – P.543-549.
7. Litosseliti L. Gender and Language Theory and Practice / L. Litosseliti. – N. Y. – L. :Routledge, 2006. – 224 p.

Наконежна Н.

Наук. керівник –доц. Дацків О.П.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ У СТУДЕНТІВ ЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ПОЧАТКОВОМУ СТУПЕНІ НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Система навчання студентів включає оволодіння ними всіма видами мовленнєвої діяльності. Тому впродовж останнього десятиліття відбувається структурне та якісне оновлення системи вищої педагогічної освіти. Формування англомовної лексичної компетентності (АЛК) у читанні є складним, цілеспрямованим та багатограним процесом, який повинен бути чітко структурованим та наповненим глибоким змістом. Особливого значення набуває досягнення рівня вільного використання лексики та сприймання думки засобами іноземної мови, адже недостатньо сформовані лексичні навички здійснюють негативний вплив на формування мовленнєвих компетентностей, порушуючи «цілий механізований лад живої мови та її традицію» [1, с. 57].

Аналіз досліджень. Як показав аналіз літератури, питання про особливості навчання лексичного аспекту іноземної мови обгрунтовано у працях не лише вітчизняних, а й зарубіжних вчених, зокрема Н. Гальської, Б. Беляєва, О. Тарнопольського, Б. Лапідуса, С. Шатілов, А. Щукіна, П. Гурвича, В. Коростильова, W. Waring, P. Lorenzen, P. Nation. Однак, проблема формування АЛК залишається недостатньо вивченою, що зумовило необхідність розробки окремої методики формування АЛК у читанні у студентів лінгвістичних спеціальностей на початковому ступені навчання (ПСН) та експериментальної перевірки її ефективності.

Метою статті є опис підготовки та перебігу методичного експерименту, проведеного для визначення ефективності методики формування АЛК у читанні у студентів лінгвістичних спеціальностей на ПСН, аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. З метою перевірки ефективності розробленої нами методики формування АЛК у читанні у студентів лінгвістичних спеціальностей на ПСН, а також доцільності впровадження її у навчальний процес було організовано та проведено методичний експеримент відповідно до чинних вимог. Експеримент проводився згідно з послідовністю, визначеною М. Ляховицьким [2] і складався з *п'яти етапів*: 1) організація експерименту; 2) реалізація експерименту; 3) етап констатації отриманих даних; 4) перевірка

достовірності отриманих даних методами математичної статистики; 5) етап аналізу та інтерпретації результатів.

Під час організації експериментального навчання нами було сформульовано **гіпотезу експерименту** за якою досягти високого рівня сформованості АЛК у читанні у студентів лінгвістичних спеціальностей на ПСН можна за умов: 1) поетапної організації процесу формування зазначеної компетентності; 2) застосування розробленої підсистеми вправ з використанням спеціально відібраного навчального матеріалу; 3) експериментального виявлення більш ефективної послідовності використання вправ на дотекстовому, текстовому та післятекстовому етапах формування зазначеної компетентності.

Метою експерименту була перевірка сформульованої гіпотези.

Для перевірки гіпотези в ході проведення експерименту необхідно було вирішити такі **завдання**: 1) провести передекспериментальний зріз з метою визначення вихідного рівня сформованості лексичних навичок студентів першого року навчання; 2) провести експериментальне навчання за розробленою методикою формування АЛК у студентів лінгвістичних спеціальностей на ПСН та визначити найбільш ефективний варіант; 3) провести післяекспериментальний зріз для визначення досягнутого рівня сформованості АЛК у читанні у студентів на ПСН; 4) проаналізувати та інтерпретувати результати перед- та післяекспериментального зрізів; 5) порівняти результати різних варіантів методики та визначити оптимальний варіант методики формування АЛК у читанні у студентів на початковому етапі навчання; 6) сформулювати висновки щодо ефективності розробленої методики.

Експериментальне навчання проведено на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Учасниками експерименту були студенти I курсу англійського відділення факультету іноземних мов, які склали дві експериментальні групи. В першій експериментальній групі (ЕГ-1) навчання здійснювалось за варіантом А методики, а в другій експериментальній групі (ЕГ - 2) – за варіантом Б.

Експериментальне навчання проводилося в три етапи: передекспериментальний зріз, власне експериментальне навчання та післяекспериментальний зріз. Зміст та завдання етапів реалізації експериментального навчання представлені у Таблиці 1.

Таблиця 1

Структура методичного експерименту

Етапи експериментального навчання	Завдання етапу
Передекспериментальний зріз	Визначити вихідний рівень сформованості лексичних навичок читання
Експериментальне навчання	Перевірити ефективність розробленої методики
Післяекспериментальний зріз	Визначити досягнутий рівень сформованості лексичних навичок читання

Зупинимось детальніше на кожному з етапів експерименту. Проведення експерименту розпочалося з проведення передекспериментального зрізу, метою якого було визначення вихідного рівня сформованості АЛК у читанні. З цією метою студентам пропонувалось для виконання чотири тестових завдання для визначення рівня розвитку: 1) вміння розуміти основну думку тексту; 2) вміння розуміти детальну інформацію; 3) вміння передбачати зміст повідомлення; 4) вміння визначати логічну послідовність подій у тексті.

Для фіксації результатів тестових завдань студентами були заповнені бланки, на яких знаходилося завдання до виконання та матеріал для виконання.

Нами використовувалися різні тестові завдання, що визначаються в методичній літературі: завдання закритої форми (з множинним вибором), в яких студенти вибирають правильну відповідь з декількох запропонованих; завдання на встановлення правильної послідовності; завдання на доповнення або завершення (відповіді необхідно обрати із запропонованих); тестові завдання на альтернативний вибір (відповідь необхідно обрати з одного/двох варіантів, або вибір правдивих та неправдивих тверджень) та завдання на перехресний вибір (відповіді необхідно підібрати до пари за тією чи іншою ознакою).

Наведемо приклади тестових завдань, запропонованих студентам під час проведення передекспериментального зрізу.

Завдання 1.

Інструкція: Read the sentences and mark them True or False.

1. In the past there were a number of ways to signal for help.
2. With the development of wireless telegraphy, sailor started using Morse code to send messages.
3. The most well-known Morse code message SOS means HELP.
4. The American government was the first to the SOS signal.

Завдання 2.

Інструкція: Answer the questions. Choose a, b or c.

1. What is Morse code?
 - a) a code which uses sound or light
 - b) a useful distress signal
 - c) a code which sends signals with flares
2. Why did SOS become an international distress signal?
 - a) Because it stands for «Save Our Souls».
 - b) Because the letters in SOS are simple.
 - c) Because SOS means HELP.
3. What is true about SOS?
 - a) You can send an SOS with flashes of light.
 - b) You can read it upside down.
 - c) Both of the above.

Завдання 3.

Інструкція: Read the sentences and complete them with the missing information from the text.

1. Before the development of _____ when a ship was in danger there were a number of ways to signal for help.
2. With the development of wireless telegraphy, _____ started using Morse code to send messages.
3. The SOS signal was used as an _____ distress signal in 1908.
4. The fact that you can read SOS right inside up and _____ is very useful.
5. Some people believe that SOS stands for _____ or _____.

Процедура оцінювання відбувалася шляхом порівняння відповіді студента з ключами. За кожну правильну відповідь студент отримував 1 бал, за неправильну – 0 балів. Тестові завдання містили 30 запитань, тому максимальна кількість балів, яку міг отримати студент за виконання всіх завдань, склала 30 балів.

Як свідчать результати передекспериментального зрізу, середній показник рівня сформованості лексичних навичок студентів обох груп є низьким.

Проведений нами експеримент можна визначити як природний вертикально-горизонтальний. [3, с.26-34]. Його вертикальний характер дав змогу перевірити загальну ефективність розробленої методики, горизонтальний характер – ефективність використання розроблених нами вправ, а природність експерименту полягала у тому, що експериментальне навчання проводилося як інтегроване в навчальний процес у межах часу, виділеного на відповідний вид мовленнєвої діяльності – у нашому випадку на читання.

Неварійованими величинами навчання в експериментальних групах були: 1) підручник; 2) тривалість експериментального навчання; 3) кількість занять; 4) зміст перед- та післяекспериментального зрізів; 5) умови проведення експерименту; 6) експериментатор (автор дослідження).

Варійованою величиною була відмінність у способі виконання вправ для формування АЛК на різних етапах експериментального навчання. Перевірка варійованої величини здійснювалася шляхом експериментального навчання за двома варіантами розробленої нами методики.

Експериментальне навчання проводилось на основі розроблених нами комплексів вправ та завдань на заняттях з англійської мови. Базовим підручником для навчання англійської мови був підручник *Upstream B2 Intermediate*, Express Publishing, 2008, Virginia Evans, Jenny Dooley.

Наприкінці експериментального навчання був проведений післяекспериментальний зріз, завдання якого були ідентичні завданням передекспериментального зрізу.

Представимо середні результати передекспериментального та післяекспериментального зрізів в ЕГ – 1 та ЕГ- 2 у Таблиці 2 та Таблиці 3.

Таблиця 2

Середні показники рівня сформованості лексичних навичок передекспериментального зрізу

Група	Середній бал рівня сформованості лексичних навичок
ЕГ - 1	0,45
ЕГ - 2	0,44

Таблиця 3

Середні показники рівня сформованості лексичних навичок післяекспериментального зрізу

Група	Середній бал рівня сформованості лексичних навичок
ЕГ - 1	0,81
ЕГ - 2	0,85

Аналіз результатів післяекспериментального зрізу показав, що використання запропонованої нами методики привело до значного приросту показників рівня сформованості АЛК у студентів лінгвістичних

спеціальностей на ПСН. Середній показник в обох експериментальних групах підвищився. Більш ефективним виявився варіант Б методики, за яким студенти виконували комп'ютерні вправи та завдання для формування АЛК на всіх етапах експериментального навчання.

Таким чином, результати експериментального навчання дозволяють нам стверджувати, що запропонована нами методика виявилась ефективною для успішного формування лексичних навичок на рівні, визначеному в чинній програмі.

Висновки. Спираючись на отримані дані, можна зробити висновок, що обидва варіанти запропонованої методики формування АЛК у студентів лінгвістичних спеціальностей на ПСН виявилися ефективними: показники в обох групах підвищилися. Таким чином, отримані результати експериментального дослідження підтвердили висунуту гіпотезу про те, що досягти високого рівня сформованості АЛК у читанні у студентів лінгвістичних спеціальностей на ПСН можна за умов: 1) поетапної організації процесу формування зазначеної компетентності; 2) застосування розробленої підсистеми вправ з використанням спеціально відібраного навчального матеріалу; 3) експериментального виявлення більш ефективної послідовності використання вправ на дотекстовому, текстовому та післятекстовому етапах формування зазначеної компетентності. Перспективою досліджень може стати формування АЛК студентів в аудіюванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гладкий М. Наша газетна мова (фотопередрук з післясловом Олекси Горбача). – Мюнхен, 1992. – 175с.
2. Ляховицький М.В. Методика преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для филол. фак. вузов. – М.: Высш. школа, 1981. – 159с.
3. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков (спекурс) – Владимир, 1980. – 104 с.

Печена К.

Науковий керівник – проф. Задорожна І. П.

СЛЕНГ ЯК ЕЛЕМЕНТ АМЕРИКАНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Демократизація суспільства, нові віяння в культурі, соціальний розвиток, технічний прогрес і поширення маскультури мають значний вплив на мову. Це зумовило появу в ній великої кількості таких молодіжних новотворів, як сленгізми. Саме сленг відіграв важливу роль у формуванні “американського мовного стандарту” [5, с. 166], тому американська літературна норма стала більш відкритою для одиниць розмовного мовлення, зокрема сленгу, який дослідники вважають “одним із джерел поповнення лексики американського варіанту англійської мови і одним з елементів американської культури” [7, с. 184]. Існування сленгових утворень доводить, що мова залишається динамічною системою, яка постійно живе та розвивається.

Мета статті полягає у дослідженні популярності сленгових слів та виразів серед американської молоді та аналізі основних типів сленгізмів.

Сленг – це використання розмовних слів та виразів, які не належать до стандартної літературної мови [6, с. 20]. Це емоційно-забарвлена лексика, яка поповнює загальнонародну мову новими словами.

Сленг є досить поширеним явищем розмовної мови серед різних прошарків населення. Люди завжди використовували сленгові слова та вирази для того, щоб урізноманітнити мовлення та надати мові образності. Одні сленгізми швидко виходять з вжитку, інші ж використовуються протягом століть. Кожному поколінню властива своя сленгова мова. На сьогоднішній день сленг стає все більш популярним та відіграє важливу роль у повсякденному дискурсі американської молоді.

Молодіжний сленг властивий кожній мові, він розкриває її національно-культурну специфіку та самобутність, найбільш жваво реагує на події життя та відображає нові явища.

Спілкування для молоді завжди було і залишається найважливішою сферою життєдіяльності. Часто мова сучасної молоді викликає обурення батьків, учителів та особливо представників старшого покоління. За даними останніх досліджень ступінь використання сленгової лексики перевищує 50% серед хлопців та 33% серед дівчат, тобто молодіжний сленг наполовину витіснив літературні вирази [4, с. 58].

О. В. Алимova зазначає, що американський молодіжний сленг почав активно розвиватися у середині XIX століття, однак існують припущення, що такий мовний феномен існував ще в часи Середньовіччя [2, с. 145].

На думку С. Б. Флекснера, молодь є найактивніше створює сленг, адже саме молоде покоління активно відкидає те, що віджило та придумує нове.

Молодіжний сленг виникає як протест проти старшого покоління, одноманітності повсякденної мови, встановлених мовних штампів. Сленг наче дзеркало відображає усі зміни в суспільстві. Сленгізми виникають у невимушеному, побутовому спілкуванні для позначення тих понять, що мають особливе значення в житті колективу. Молодь концентрується на власних реаліях, таких як зовнішність, навчання, відпочинок, дозвілля, розваги.

Молодь використовує сленгову лексику для того, щоб: